

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

RUDECOLOMBIA

CADE – UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

**RECONFIGURACIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A
DISTANCIA, DESDE LA PERSPECTIVA TEÓRICA DIALÓGICA DIDÁCTICA
MEDIADA. EXPERIENCIA UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO**

ÁNGELA MARÍA JIMÉNEZ ROJAS

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: INFORMÁTICA EDUCATIVA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN -CADE QUINDÍO-

ARMENIA, QUINDÍO. ABRIL 2022

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

RUDECOLOMBIA

CADE – UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

**RECONFIGURACIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A
DISTANCIA, DESDE LA PERSPECTIVA TEÓRICA DIALÓGICA DIDÁCTICA
MEDIADA. EXPERIENCIA UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO.**

**TESIS PRESENTADA PARA OBTENER TÍTULO DE DOCTORA EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO -RUDECOLOMBIA-**

INVESTIGADORA

ÁNGELA MARÍA JIMÉNEZ ROJAS

DIRECTOR TESIS DOCTORAL

ELIECER ALDANA BERMÚDEZ, Ph.D.

LÍNEA DE FORMACIÓN DOCTORAL

INFORMÁTICA EDUCATIVA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN -CADE QUINDÍO-

ARMENIA, QUINDÍO. ABRIL 2022

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A la fuente de vida, Dios, quien con inmensa generosidad y corazón me ha protegido desde el alba hasta el ocaso como la niña de sus ojos.

A mi esposo, Alexander, por vivir de la mano este sendero académico y emocional. Indudablemente, sin su apoyo, comprensión y acompañamiento incondicional, no hubiera sido posible trasegar por esta experiencia de vida.

A mi maravilloso hijo, Nicolás, por trasegar de la mano este aprendizaje conmigo. La paciencia, compañía, voz de aliento e inspiración fueron el sostén de cada día.

A mis padres, Yolanda y Yesid por ser mis ángeles, motivadores insaciables y soporte afectivo.

A mi hermana, Paola Marcela, por el acompañamiento desde el silencio y la distancia.

A mi director, Doctor Eliecer Aldana Bermúdez, quien ha sido un faro en mi crecimiento académico y humano desde mi infancia. Hoy más que nunca gracias, gracias, gracias Eli. No solo aprendí la escucha constante, sabiduría, sinceridad y generosidad, también, a valorar con intensidad la vida.

Agradecimientos

La autora expresa sus agradecimientos:

A Dios por permitirme esta aventura académica de aprendizaje y madurez emocional.

Al director de Tesis, Doctor Eliecer Aldana Bermúdez, quien con su dedicación y capacidad de discernimiento iluminó los senderos en el estudio investigativo.

Al Doctor Serafín Ángel Torres Velandia, por el espíritu generoso, asesoría y apoyo para la cristalización del proyecto.

Al Doctor Luis Alberto Malagón Plata, por su apoyo incondicional y enseñanzas.

Al Doctor César Barona Ríos, quien contribuyó en el crecimiento académico y resiliencia emocional.

Al Doctor Robinson Ruiz Lozano, por su participación y aporte académico.

A cada uno de los directores, coordinadores, docentes, estudiantes y egresados del Sistema Superior de Educación a Distancia, por permitirme ser parte de sus vivencias.

A mis compañeros del Doctorado (III Cohorte), quienes hoy son mis amigos de camino y cómplices.

A mis compañeras y hoy amigas de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en especial, Linda, Eden Victoria y Regina por su apoyo incondicional.

A la Ingeniera Sonia Salgado, por el apoyo generoso en todo momento de la investigación.

Al Diseñador Gráfico y de Interfaz, Erik Fernández, por las ilustraciones y paciencia.

A Gladys Elena, por la corrección de estilo y colaboración constante.

A mi compañera de trabajo Sandra Milena Camacho, por el apoyo emocional y académico.

Finalmente, a todos y cada uno de los forjadores, visionarios y luchadores constantes del SSEaD en la Universidad del Quindío. Soñaron y realizaron lo impensable en el occidente colombiano al configurar una educación disruptiva y contribuir así en el proyecto de vida de cada uno de los seres humanos identificados con este tipo de educación, residentes en los Departamentos del Cauca, Valle del Cauca, Tolima, Risaralda, Chocó, Caldas y Quindío.

.

Certificado de originalidad

Ángela María Jiménez Rojas, identificada como aparece al pie de mi firma, certifico que la investigación realizada y consolidada no ha sido previamente enviada para la obtención de un grado y hace parte de los requisitos establecidos por RUDECOLOMBIA para obtener el título de Doctora en Ciencias de la Educación.

De igual manera, declaro que soy autora de la tesis doctoral y que ésta es original, auténtica y toda la colaboración recibida de las fuentes de información, en especial los actores sociales, fue de manera voluntaria y con previo consentimiento.

Por tanto, los efectos académicos y legales que se deriven del estudio serán bajo mi responsabilidad adquirida como investigadora.

Ángela María Jiménez Rojas
C.C. No. 41.931.649

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
PRIMER EJE.....	4
CAPÍTULO UNO	6
NATURALEZA ONTOLÓGICA E HISTÓRICA.....	6
1.1 Situación problemática.....	7
1.2 Antecedentes y descripción de los elementos del problema	10
1.2.1 Antecedentes del problema	10
1.2.2 Elementos del problema.....	28
1.3 Formulación del problema	30
CAPÍTULO DOS.....	32
NATURALEZA SOCIAL Y TELEOLÓGICA.....	32
2.1. Contribución	33
2.2 Finalidad	35
SEGUNDO EJE	37
CAPITULO UNO	39
FUNDAMENTOS CONCEPTUALES.....	39
3.1 Fundamentos Conceptuales	40
3.1.1 Historia, historia de la educación y reconfiguración histórica	40
3.1.2 Conceptualización y rasgos de la Educación Superior a Distancia.....	43
CAPÍTULO DOS.....	52
FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	52
3.2 Fundamentos Teóricos.....	53
3.2.1 Teoría Diálogo Didáctico Mediado (DDM).....	62
3.2.2 Descripción de la propuesta Teoría Dialógica Didáctica Mediada	64
3.2.2.2 Estructura Teoría Dialógica Didáctica Mediada	67
3.2.2.3 El eje central de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada	70

3.2.2.4 Propósito de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada (TDDM)	72
3.2.3 Escenarios posibles en la Educación a Distancia.....	74
CAPÍTULO TRES.....	79
FUNDAMENTOS NORMATIVOS.....	79
3.3 Fundamentos Normativos	80
3.3.1 Evolución de la Educación Superior a Distancia a nivel internacional e Iberoamericano.....	80
3.3.1 Origen y normatividad de la Educación a Distancia en Colombia	84
3.3.2 La Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.....	96
3.3.2.1 Aspectos generales de los inicios de la Educación abierta y a distancia de la Universidad del Quindío	100
 TERCER EJE	 114
CAPÍTULO UNO	116
MARCO METODOLÓGICO	116
4.1 Marco Metodológico.....	117
4.1.1 Línea de pensamiento y enfoque investigativo.....	118
4.1.2 Modalidad investigativa.....	121
4.1.3 Estrategia de investigación	125
CAPÍTULO DOS.....	128
DISEÑO METODOLÓGICO	128
4.2 El Diseño Metodológico	129
4.2.1 Unidad poblacional y unidad de análisis.....	129
4.2.2 Matriz metodológica	130
CAPÍTULO TRES.....	133
DESARROLLO MATRIZ METODOLÓGICA	133
4.3 Desarrollo Matriz metodológica	134
4.3.1 Fase Heurística	134
4.3.2 Fase Crítica de la Historia (Crítica Externa e Interna).....	136
4.3.2.2 Crítica Externa	141
4.3.2.3 Crítica Interna	143

4.3.3 Fase Hermenéutica.....	148
4.3.3.1 Codificación descriptiva.....	149
4.3.3.2 Codificación explicativa.....	151
4.3.3.3 Codificación Interpretativa.....	155
4.3.3.3.1 Actores sociales inactivos.....	155
4.3.3.3.2 Actores sociales activos.....	201
4.3.3.3.3 Voz de los actores sociales	243
4.3.4 Fase Síntesis Explicativa.....	251
CAPÍTULO CUATRO.....	257
REDACCIÓN TEXTO HISTÓRICO DE LA FASE SÍNTESIS EXPLICATIVA	257
4.4. Redacción texto histórico de la Fase Síntesis Explicativa	258
4.4.1 Respuesta Pilar 1.	258
4.4.2. Respuesta Pilar 2.....	296
4.4.3 Respuesta Pilar 3	326
CONCLUSIONES	344
BIBLIOGRAFÍA	355

INDICE DE TABLA

Tabla 1. Diseño ruta metodológica estado del arte.....	12
Tabla 2. Estado científico a nivel internacional	14
Tabla 3. Estado científico a nivel nacional.....	21
Tabla 4. Estado científico a nivel institucional.....	25
Tabla 5. ¿Qué es historia?.....	40
Tabla 6. Diferenciación de conceptos relacionados con la Educación a Distancia	44
Tabla 7. Algunas definiciones acerca de la Educación a Distancia.....	45
Tabla 8. Atributos o particularidades de la Educación Superior a Distancia	48
Tabla 9. Contribución de los autores representantes de las Teorías Autonomía e Independencia.....	56
Tabla 10. La Educación a Distancia y la producción industrial	57
Tabla 11. Contribución de algunos autores representantes de las Teorías de Comunicación e Interacción.	59
Tabla 12. Saberes del Marco teórico sobre le Educación a Distancia	62
Tabla 13. Fuentes epistemológicas de la Teoría Diálogo Didáctico Mediado	62
Tabla 15. Tipos de diálogo	71
Tabla 16. Saberes en Educación a Distancia	73
Tabla 17. Elementos que caracterizan los modelos pedagógicos	76
Tabla 18. Evolución de la Educación Superior a Distancia en América Latina.....	82
Tabla 19. Panorama normativo y lineamientos del SSEaD colombiano	94
Tabla 20. Estructura de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío	101
Tabla 21. Distribución de la población estudiantil en Educación a Distancia	104
Tabla 22. Normatividad expedida por el Consejo Superior en la realidad histórica del SSEaD.....	110
Tabla 23. Ruta Metodológica	117
Tabla 24. Características del Enfoque Cualitativo	120
Tabla 25. Etapas del recorrido de la Ciencia Histórica	123
Tabla 26. Fases en la Investigación Histórico-Educativa.....	124
Tabla 27. Estructura o momentos del Método Histórico.....	126
Tabla 28. Tipo de unidad muestral seleccionada.....	129
Tabla 29. Matriz metodológica.....	130
Tabla 30. Búsqueda y localización fuentes digitales	134
Tabla 31. Búsqueda y localización de fuentes primarias, secundarias, escritas y no escritas.	135
Tabla 32. Instrumento Actores sociales activos (administrativos, docentes y estudiantes).....	142
Tabla 33. Instrumento Actores sociales inactivos (administrativos, docentes y egresados)	142
Tabla 34. Desarrollo de la Entrevista Histórica.....	145
Tabla 35. Matriz Categorías axiales, propiedades y dimensiones.	154

Tabla 36. Matriz Categoría axial, propiedades y dimensiones.	246
Tabla 37. Matriz investigativa (Categorías medulares, axiales, propiedades y dimensiones)	253
Tabla 38. Aporte científico Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada.	255
Tabla 39. Pilares investigativos	258
Tabla 40. Síntesis Respuesta Pilar 1.	294
Fuente: Elaboración propia (2022)	296
Tabla 41. Estructura característica del Sistema Superior de Educación a Distancia (1983-1992)	297
Tabla 42. Componentes estructurales del SSEaD de la realidad histórica Reformulación (2004-2014)	308
Tabla 43. Estructura Sistema Superior de Educación a Distancia en la Universidad del Quindío.	317
Tabla 44. Función y tipología de diálogos.	320
Tabla 45. Cuáles y cómo son los Componentes en el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.	322
Tabla 46. Función dialógica y tipología de diálogos en el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.	325
Tabla 47. Rasgos identitarios periodo histórico Germinación (1983-1992) y Estabilización (1993-2003)	328
Tabla 48. Rasgos identitarios período histórico Reformulación (1983-1992) y Estabilización (1993-2003).....	330
Tabla 49. Respuesta Pilar 3, rasgos identitarios.	334
Tabla 50. Respuesta Pilar 3, hitos.....	340

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Árbol problema	29
Figura. 2. Estructura Teoría dialógica didáctica mediada.	67
Tabla 14. Descripción relación cuadrantes Teoría Dialógica Didáctica Mediada	68
Figura 3. Red Concepción Educación Superior a Distancia, Administrativos inactivos....	157
Figura 4. Red Organización Educación Superior a Distancia, Administrativos inactivos.	158
Figura 5. Red Caracterización Educación Superior a Distancia, Administrativos inactivos.	159
Figura 6. Red Interacción y mediación, Administrativos inactivos.	162
Figura 7. Red Tipología de diálogos, Administrativos inactivos.	163
Figura 8. Red Contribución de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Administrativos inactivos.	166
Figura 9. Red Célula educativa de la Universidad del Quindío.	169
Figura 10. Red Requerimientos de la Educación a Distancia, Administrativos inactivos.	170
Figura 11. Red Visualización de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Administrativos inactivos.	172
Figura 12. Red Concepción de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.	174
Figura 13. Red Organización de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.	174
Figura 14. Red Caracterización de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.	175
Figura 15. Red Interacción y mediación, Docentes inactivos.	177
Figura 16. Red Tipología de Diálogos, Docentes inactivos.	178
Figura 17. Red Contribución Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Docentes inactivos.	180
Figura 18. Red Célula Educativa, Docentes inactivos.	182
Figura 19. Red Requerimientos de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Docentes inactivos.	184
Figura 20. Red Visualización de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Docentes inactivos.	185
Figura 21. Red Concepción Educación a Distancia, Egresados.	187
Figura 22. Red Organización de la Educación a Distancia, Egresados.	188
Figura 23. Red Caracterización de la Educación a Distancia, Egresados.	189
Figura 24. Red Interacción y mediación de la Educación a Distancia, Egresados.	192
Figura 25. Red Tipología de Diálogos en la Educación a Distancia, Egresados.	193
Figura 26. Red Contribución de la Educación a Distancia, Egresados.	195
Figura 27. Red Célula Educativa de la Educación a Distancia, Egresados.	197
Figura 28. Red Requerimientos de la Educación a Distancia, Egresados.	198
Figura 29. Red Visualización de la Educación a Distancia, Egresados.	199
Figura 30. Red Concepción Educación a Distancia, administrativos activos.	202
Figura 31. Red Organización de la Educación a Distancia, administrativos activos.	203
Figura 32. Red Caracterización Educación a Distancia, administrativos activos.	204

Figura 33 Red Interacción Mediación, administrativos activos.	206
Figura 34. Red Tipología de Diálogos, administrativos activos.....	207
Figura 35 Red. Contribución de la Educación a Distancia, administrativos activos.....	209
Figura 36. Red Célula Educativa Educación a Distancia, administrativos activos.	211
Figura 37. Red Requerimientos Educación a Distancia, Administrativos activos.	213
Figura 38. Red Visualización Educación a Distancia, administrativos activos.....	214
Figura 39. Red Concepción Educación a Distancia, docentes activos.	216
Figura 40. Red Organización Educación a Distancia, docentes activos.....	217
Figura 41. Red Caracterización Educación a Distancia, docentes activos.	218
Figura 42. Red Interacción Mediación, Docentes activos.	220
Figura 43. Red Tipología de Diálogos, Docentes activos.	221
Figura 44. Red Contribución Educación a Distancia, Docentes activos.	223
Figura 45. Red Célula Educativa Educación a Distancia, docentes activos.....	225
Figura 46. Red Requerimientos Educación a Distancia, Docentes activos.	227
Figura 47. Red Visualización Educación a Distancia, Docentes activos.	228
Figura 48. Red Concepción educación distancia, Estudiantes.	230
Figura 50. Caracterización Educación a Distancia, Estudiantes.	232
Figura 51. Red interacción y mediación de la Educación a Distancia, Estudiantes.	235
Figura 52. Red tipología de diálogos, estudiantes.....	235
Figura 53. Red Contribución de la Educación a Distancia. Estudiantes.	237
Figura 54. Red Célula Educativa Educación a Distancia. Estudiantes.....	239
Figura 55. Red Requerimientos Educación a Distancia, estudiantes.	241
Figura 56. Red Visualización Educación a Distancia. Estudiantes.	242
Figura 57. Infografía Realidad Histórica del SSEaD de la Universidad del Quindío	259
Figura 58. Período ondulatorio Germinación.....	266
Figura 59. Período ondulatorio Estabilización.	274
Figura 60. Período ondulatorio Reformulación.....	283
Figura 61. Período ondulatorio Transformación.	294
Figura 62. Organigrama Instituto de Educación a Distancia.....	300
Figura 63. Organigrama de la Facultad de Educación a Distancia.....	301
Figura 64. Célula educativa y legado del SSEaD.....	333
Figura 65. Hitos SSEaD en la Universidad del Quindío.	335
Figura 66. Propuesta crítica y propositiva SSEaD en la Universidad del Quindío.	342

INDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. José Joaquín Salcedo Guarín, director general de Acción cultural popular (ACPO).....	86
Imagen 2. Padre José Joaquín Salcedo en emisión de radio.....	86
Imagen 3. Escuela Radiofónica de Antioquia, 1966.	86
Imagen 4. Escuela Radiofónica en Nariño, 1967.	87
Imagen 5. Encuentro de la comunidad unquindiana con el presidente Betancur.....	98
Imagen 6. Discurso del presidente de la Republica al visitar la Universidad del Quindío.	100
Imagen 7. CREAD Móvil.....	105

INDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1. Categoría Axial Estructura, Administrativos inactivos.	161
Gráfico 2. Categoría Axial Comunicación, Administrativos inactivos.	164
Gráfico 3. Categoría Axial Legado, Administrativos inactivos.	166
Gráfico 4. Categoría axial Rasgos identitarios o célula educativa, Administrativos inactivos.	169
Gráfico 5. Categoría axial proyección, Administrativos inactivos.	172
Gráfico 6. Categoría Axial estructura de la Educación a Distancia, Docentes inactivos. ..	176
Gráfico 7. Categoría Axial Comunicación, Docentes inactivos.	179
Gráfico 8. Categoría Axial Legado, Docentes inactivos.	181
Gráfico 9. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Docentes inactivos.	182
Gráfico 10. Categoría Axial Proyección, Docentes inactivos.	186
Gráfico 11. Estructura de la Educación a Distancia, Egresados.	190
Gráfica No. 12 Categoría Axial Comunicación, Egresados.	193
Gráfica 13. Categoría Axial Legado, Egresados.	195
Gráfico 14. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Egresados.	197
Gráfico 15. Categoría Axial Proyección, Egresados.	200
Gráfico 16. Categoría Axial Estructura, Administrativos activos.	204
Gráfico 17. Categoría Axial Comunicación, administrativos activos.	207
Gráfico 18. Categoría Axial Legado, administrativos activos.	209
Gráfico 19. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Administrativos activos.	211
Gráfico 20. Categoría Axial Proyección, administrativos activos.	214
Gráfico 20. Categoría Axial Estructura, Docentes activos.	218
Gráfico 21. Categoría Axial Comunicación, Docentes activos.	221
Gráfico 22. Categoría Axial Legado, Docentes activos.	224
Gráfico 24. Categoría Axial Proyección, Docentes activos.	228
Gráfico 25. Categoría Axial Estructura, Estudiantes.	232
Gráfico 26. Categoría Axial Comunicación, Estudiantes.	236
Gráfico 27. Categoría Axial Legado. Estudiantes.	238
Gráfico 28. Categoría Axial Rasgos Identitarios. Estudiantes.	240
Gráfico 29. Categoría Axial Proyección. Estudiantes.	242

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Entrevista informal con algunos actores sociales de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.....	377
Anexo 2. Carta de invitación para participar en el proyecto.	378
Anexo 3. Instrumento Crítica Externa, Actores sociales activos (administrativos, docentes y estudiantes).....	379
Anexo 4. Instrumento Crítica Externa, Actores sociales inactivos (administrativos, docentes y estudiantes).....	380
Anexo No. 5. Estructura inicial de la Entrevista Histórica (dirigida a los actores sociales activos e inactivos).....	381
Anexo No. 6. Validación instrumento Entrevista Histórica.	386
Anexo No. 7. Instrumento Entrevista Histórica.	388
Anexo No. 8. Consentimiento Informado.	395

Resumen

Con fines de sustentar el Grado de Doctora en Ciencias de la Educación, se presenta el informe final de la Tesis Doctoral, Reconfiguración Histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada, experiencia Universidad del Quindío. Para desarrollar la investigación se trazó como telar u objetivo general, reconfigurar la historia de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, a partir de la Teoría Dialógica Mediada, para otorgar sentido al legado académico y aportar una visión crítica y propositiva. Las urdimbres de orden metodológico se sustentaron en la Investigación Histórico Educativa, desde el Método Histórico. Para tal efecto, esta investigación se apoyó en fuentes primarias, haciendo uso de la técnica Entrevista Histórica, y en fuentes secundarias, mediante el uso de la investigación documental. A partir del estudio se comprobó la hipótesis cualitativa y se logró:

- Reconfigurar la historia de la trayectoria del Sistema de Educación a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales.
- Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de cuáles y cómo son sus componentes y los tipos de diálogos predominantes.
- Valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los hitos y rasgos identitarios.

Palabras clave

Sistema Superior de Educación a Distancia, Investigación Histórica Educativa, Método Histórico, Reconfiguración histórica.

Abstract

This document aims to support the final report from the doctoral thesis Historical Reconfiguration of Higher- Distance Education, from a Theoretical, Dialogical, Didactic, Mediated, Perspective, Experienced in the University of Quindío. As a requirement to become a doctor in Educational Sciences. The main objective of this study was focused on reshaping the higher-distance education history from the University of Quindío, taking as a reference the Dialogical Mediated Theory, to provide importance to the academic legacy with a critical and proactive point of view. The methodological scheme was supported in the Historical-Educational investigation, from the Historic Method. To gather relevant information, the study was based on primary sources such as the Historical Interview technique and secondary sources like documentary investigation. After the study application, the following specific objectives of this inquiry were accomplished:

- To reconfigure the distance-educational system history in the University of Quindío. To understand and illustrate its origin taking as reference the international, Ibero-American, national, and institutional guidelines.
- To interpret the historical process of higher-distance education in the University of Quindío by displaying which are the components and the types of predominant dialogues.
- To appreciate the University of Quindío's historical legacy to Higher-distance education when identifying its landmarks and special features.

Keywords

Higher-Distance Educational System, Educative Historical Investigation, Historical Method, Historical Reconfiguration.

INTRODUCCIÓN

El informe final de la Tesis Doctoral, Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada. Experiencia Universidad del Quindío, está organizado en tres ejes, a saber:

El primer eje o sección, está configurado por dos capítulos, Naturaleza ontológica e histórica, argumenta la naturaleza del estudio Histórico-Educativo, para lo cual, explica las razones por las que se realizó el proyecto de investigación. Epistémicamente, se sustentó desde la lógica semántica de Cerda (2013) y Ñaupás (2014). A nivel metodológico, se estructuró en tres momentos: el primero, presenta la situación problemática del Sistema Superior de Educación a Distancia (SSEaD), por medio de la identificación de las peculiaridades de este proceso educativo. El segundo, describe los antecedentes y elementos del problema, mediante las causas y repercusiones o efectos que han prevalecido. Los anteriores procesos, permitieron materializar las preguntas generadoras del estudio. Por último, el tercer momento, condujo a la formulación del problema.

La Naturaleza social y teleológica, segundo capítulo, analiza la contribución del estudio doctoral en cuatro ámbitos: 1) relevancia y valor de la investigación histórico educativa; 2) aporte científico a las teorías de la Educación a Distancia; 3) abordaje de la Educación a Distancia, desde el marco conceptual de las Ciencias de la Educación; 4) desarrollo científico en el campo de la Informática educativa. De igual manera, trazó tres pilares como objetivos específicos: reconstruir históricamente la trayectoria del Sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales; interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de cuáles y cómo son sus componentes, y los tipos de diálogos predominantes; y valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los hitos y rasgos identitarios. Este mismo capítulo declara como objetivo general, reconfigurar la historia de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del

Quindío, a partir de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada (TDDM), para otorgar sentido al legado académico y aporta una visión crítica y propositiva al sistema educativo a distancia.

Ahora bien, el segundo eje configuró el telar que brindó soporte teórico-científico a la respuesta del problema de investigación y está constituido por tres capítulos. La naturaleza epistemológica, primer capítulo de orden conceptual, define y hace un posicionamiento frente a los conceptos que enmarca la investigación, entre ellos, historia, historia de la educación, reconfiguración histórica. El segundo capítulo, establece los fundamentos teóricos de la Educación a Distancia -definición y atributos-; además, enuncia las fuentes epistemológicas, estructura, eje central y propósito de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada. Hace un aporte reflexivo y crítico acerca de las prácticas educativas que se han desarrollado en este tipo de educación, para identificar los aciertos y aprender de los fracasos, cuya pretensión se centra en ofrecer un conocimiento racional y sistematizado que responda al saber, saber hacer, hacer y deber ser de la realidad educativa. Finalmente, el tercer capítulo, describe los fundamentos normativos de orden internacional, nacional e institucional que cimentaron el SSEaD.

El último y tercer eje, configura la urdimbre que orientó el telar investigativo, en él se materializó el conjunto de hilos de naturaleza metodológica que permitió visualizar el proceso de indagación, recolección de la información, procesamiento de datos, reducción analítica, crítica interna e interpretación. Configurado en cuatro capítulos, el primero denominado Naturaleza metodológica, conceptualiza el marco metodológico y fundamenta la ruta investigativa, El diseño metodológico, segundo capítulo, establece la unidad poblacional, unidad de análisis, y matriz metodológica. En el tercer capítulo, se realiza la concreción de las fases de la investigación Histórico-Educativa y método histórico, entre ellas: Fase Heurística, Fase Crítica de la Historia (Crítica Externa e Interna), Fase Hermenéutica y Fase Síntesis Explicativa. Al finalizar, en el cuarto capítulo, redacción informe final de la Fase Síntesis Explicativa, se argumentó cada uno de los pilares u objetivos específicos, objetivo general e hipótesis que sustentaron la tesis doctoral.

En consecuencia, en el tercer eje la matriz investigativa propuesta (a nivel epistémico y metodológico) permitió dar respuesta a los objetivos específicos o pilares del estudio, objetivo general e hipótesis. Además, brinda una reflexión crítica y propositiva desde la vertiente Teórica Dialógica Didáctica Mediada a la realidad histórica y realidad presente del Sistema de Educación a Distancia, en especial de la Universidad del Quindío.

PRIMER EJE



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

El primer eje o sección, está configurado por dos capítulos. El primero, la naturaleza ontológica e histórica, argumenta la naturaleza del estudio Histórico-Educativo, para lo cual, explica las razones por las cuales se realizó el proyecto de investigación. Epistémicamente, se sustenta desde la lógica semántica de Cerda (2013) y Ñaupas (2013). A nivel metodológico, se estructura en tres momentos: el primero, presenta la situación problemática del Sistema Superior de Educación a Distancia (SSEaD1), por medio de la identificación de las peculiaridades de este proceso educativo. El segundo, describe los antecedentes y elementos del problema, mediante las causas y repercusiones o efectos que han prevalecido. Los anteriores procesos, permitieron materializar las preguntas generadoras del estudio. Por último, el tercer momento, condujo a la formulación del problema.

El segundo capítulo, la naturaleza social y teleológica, argumenta la contribución del estudio doctoral, para lo cual focaliza cuatro ámbitos: 1) relevancia y valor de la investigación histórico educativa; 2) aporte científico a las teorías de la Educación a Distancia; 3) abordaje de la Educación a Distancia, desde el marco conceptual de las Ciencias de la Educación; 4) desarrollo científico en el campo de la Informática educativa. Además, declara el objetivo general y los pilares u objetivos específicos que enmarcaron el desarrollo investigativo.

¹ En el desarrollo del documento se hará referencia al Sistema Superior de Educación a Distancia utilizando las iniciales SSEaD.

CAPÍTULO UNO

NATURALEZA ONTOLÓGICA E HISTÓRICA



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

“Conocer el pasado es importante, ya que el desarrollo social se basa en la herencia... El pasado no es el simple conocimiento de los “hechos” de lo sucedido. Es más importante entender cómo sucedieron las cosas, lo que las conexiones son entre estos eventos, lo que los agentes sociales han contribuido a estos acontecimientos, de qué manera y por qué”

Kang, 2009, p. 16

1.1 Situación problemática

En el SSEaD aparecen distintas formas, modelos o escenarios bajo cuyos criterios se constituyen las instituciones, los centros y los programas que, total o parcialmente, se autodenominan no presenciales (García, 2014, p. 101). El carácter dinámico y flexible del SSEaD ha sido una peculiaridad constante en el trasegar mundial en este sistema educativo, dicha facultad conduce a nivel investigativo a nutrir científicamente los vértices que la configuran; entre ellos: acceso, inclusión social, equidad, gestión organizacional, planificación, proceso administrativo, académico y pedagógico, inmersión en las nuevas tecnologías de la información y comunicación, metodología y mediaciones pedagógicas, plataformas y conectividad, aprendizaje digital y móvil, innovación disruptiva, internacionalización, deserción estudiantil, percepción y formación tutorial o del docente, entre otros. De acuerdo con la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2002), ente internacional pionero en la consolidación investigativa de la Educación a Distancia en Iberoamérica:

Hoy en día puede afirmarse, con mayor certeza que nunca, que el aprendizaje abierto y a distancia será un elemento importante en los sistemas educativos del futuro. Ha ganado tanta aceptación entre los centros educativos tradicionales, que incluso formará parte del programa de estudio de la mayoría de las instituciones educativas en el futuro. El surgimiento de nuevas formas de aprendizaje a distancia basadas en las tecnologías de la información y la comunicación, en especial aquellas que se sirven del uso de internet y la Web, tiene amplias repercusiones pedagógicas, económicas y organizacionales. Además, la globalización tiende a intensificarse cada vez más. La cooperación institucional e intergubernamental está en aumento, y el “aula global” ha tenido éxito en un número considerable de proyectos, especialmente aquellos vinculados a las redes emergentes de comunicación global (p. 15).

El panorama anterior, reafirma el rasgo plural que ha prevalecido en el desarrollo del SSEaD; de manera especial, la inmersión del sistema educativo desde racionalidades y lógicas mediacionales virtuales de aprendizaje (plataformas virtuales, comunicación multidireccional, infraestructura y soporte digital, aprendizaje móvil, recursos educativos abiertos, etc.). Se advierte, también, la concreción de estudios que no solo se ocupen de los lineamientos conceptuales, políticas, directrices, procesos de evaluación, mediación

pedagógica y tecnológica, uso de plataformas, entre otros, de manera aislada a la connotación sociocultural, experiencias y vivencias de la trayectoria educativa de la región, etc.

Si bien es cierto que los esfuerzos académicos e investigativos, como conjunto de propuestas, socialización de experiencias y eventos académicos convocados por algunos organismos internacionales e iberoamericanos para el fortalecimiento y prospectiva de este tipo de sistema educativo, evidencian el carácter investigativo, desafíos y compromiso social a los cuales se ve abocada el SSEaD, no son suficientes para dar respuesta a las diversidad de necesidades que hoy le demanda la sociedad digital al sistema educativo a distancia a nivel teórico y metodológico.

En este sentido, se destaca, el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED), el cual en el año 2010 socializa la Guía de autoevaluación para programas de pregrado a distancia -diseñada por expertos de varios países Iberoamericanos-, cuyo sentido, fue establecer los estándares de calidad para la certificación internacional. También, la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD), ha trabajado desde hace más de cuarenta años en promulgar la integración y fomento en la región, por medio del intercambio de conocimiento y experiencias. Y en Colombia, la Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con programas a distancia (ACESAD), constituida desde 1995, vela por la integración de la Educación a Distancia y virtual en el país fomentando el trabajo científico, tecnológico y cultural.

Asimismo, esta organización refleja los principios rectores, ejes misionales y líneas de trabajo de las organizaciones, asociaciones, instituciones, etc., focalizadas en la Educación Superior a Distancia y virtual, cuyo punto de intersección hace alusión a la necesidad de visibilización por parte de los organismos de gestión y administración de las políticas educativas, construcción de directrices educativas, conceptuales, mediacionales, procedimentales, evaluativas y organizacionales que permitan canalizar el sentir y aprendizaje de las experiencias históricas; para reorientar el presente y gestar el futuro del sistema educativo a distancia; como también, fomentar la participación y trabajo cooperativo

para el fortalecimiento de las bondades que ofrece la Educación a Distancia y virtual, que a su vez contribuye a escenarios educativos duales, bimodales, mixtos o de enseñanza combinada, diseño de programas desde nuevos paradigmas emergentes para dar respuesta al aula global, ubicuidad, entre otros.

Específicamente en Colombia, la Junta Directiva de ACESAD emitió la Declaración por la consolidación de la Educación a Distancia y Virtual (Bogotá, junio de 2019). Se difundió como respuesta al desconocimiento de la singularidad que caracteriza a este sistema educativo, que ha llevado a lo largo de la historia a homogenizar las directrices y lógicas de la educación presencial como propias. Situación que ha conducido a invisibilizar y desconocer la trayectoria histórica, contribución académica, científica y social de la SSEaD y virtual en la región y el impacto de esta en Iberoamérica. Esta declaración manifiesta:

Mientras se siga considerando que la calidad y las condiciones de operación de los programas virtuales y a distancia tienen que ser como los presenciales, se estará desconociendo, como país, la diversidad, las posibilidades de un mayor impacto social, y una mayor y mejor cobertura. Estudios, diagnósticos y pronunciamientos de los expertos mundiales en el tema, así como de los miembros de ACESAD, confirman que los criterios de análisis para la valoración de la Educación Abierta y a Distancia deben ser diferenciadores, y que hay factores, características, condiciones, indicadores e instrumentos que no pueden ser aplicados igual a como se hace en la presencialidad (tales como evaluación de aprendizajes, medios educativos, estructura y alcance de los centros tutoriales, infraestructura, internacionalización, número de estudiantes por profesor, dimensión del trabajo profesoral, escenarios de práctica, actividades de bienestar y especificidades curriculares, entre otros). Se hace necesario que el sistema de aseguramiento de calidad de la educación superior considere criterios propios para esta modalidad (2019, p. 1)

En consecuencia, el horizonte de las Instituciones de educación superior con programas a distancia se ha ido focalizando en dar cumplimiento al marco regulatorio del sistema educativo. En él se promulgan acciones de obligado cumplimiento para asegurar el funcionamiento, reflejar los indicadores del nivel de calidad y a su vez identificar las fortalezas y debilidades en cada institución.

Dichas directrices a nivel internacional, iberoamericano y nacional cuentan con mecanismos de control y evaluación para asegurar de alguna manera el cumplimiento y eficiencia del

SSEaD. Panorama normativo que no es posible ignorar, pero al cual se debe dar respuesta de manera inmediata, aunque en ocasiones no responda a la naturaleza histórica, plural y multifactorial que caracteriza a este sistema educativo.

Ahora bien, el SSEaD en Colombia no se escapa a dicha exigencia, centraliza la lógica educativa en el cumplimiento de las directrices, criterios e indicadores demarcados por los diseñadores de la normatividad para la educación superior en el país. Política pública que estandariza las singularidades de la educación presencial con la Educación a Distancia y virtual. Lógicas con dinámicas divergentes al intentar dar respuesta a necesidades educativas particulares en los contextos socioculturales. Al respecto, Facundo (2008) argumenta:

Mientras el marco normativo sobre el sistema de educación superior es copioso, enredado e incluso para algunos demasiado minucioso, la normatividad específica sobre la “modalidad a distancia” ha sido escasa y modesta tanto en su contenido como en los instrumentos legales utilizados. Puede afirmarse que se ha partido del supuesto que la educación es una sola, y las diferencias entre las “modalidades” presencial y a distancia, consideradas como sólo metodologías (p. 155).

Lo cual evidencia un ámbito problematizador, al declarar y aplicar sesgos en el momento de identificar y caracterizar los actores sociales, establecer las actividades educativas e investigativas por desarrollar, determinar las metodologías y mediaciones a implementar, definir los tiempos y espacios para fomentar la enseñanza y el aprendizaje, crear los criterios y valoraciones en el proceso evaluativo, ponderar las prácticas y el legado histórico de la institución educativa.

En síntesis, la situación problemática se evidencia cuando se atienden y ejecutan las normas desconociendo la dinámica singular, diversificación, experiencia, legado educativo e histórico en las instituciones de educación superior para encauzar de manera crítica y propositiva la realidad histórica presente y prospectiva del sistema educativo a distancia.

1.2 Antecedentes y descripción de los elementos del problema

1.2.1 Antecedentes del problema

Tomando como punto de reflexión la naturaleza de la situación problemática desde la óptica de causas y efectos, los antecedentes del problema germinan de tres fuentes primarias: el consolidado de los hallazgos arrojados del estado del arte, el diálogo con actores sociales y la revisión documental de la trayectoria del SSEaD en la Universidad del Quindío.

a. Consolidado de los hallazgos arrojados en el estado del arte.

Los referentes epistémicos y metodológicos en la elaboración del estado del arte se alimentaron de cuatro vertientes contemporáneas. La primera, Manchado, Tamares, López, Mohedano, D'Agostino y Veiga (2009), la asumen desde el abordaje de Revisión Sistemática, tipo exploratoria, y se deriva de la adaptación de la Declaración *Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses* (PRISMA, 2009). La segunda, Welch, Petticrew, Tugwell, Moher, O'Neill, Waters, White y el Grupo PRISMA-Equity Bellagio (2012), presentan un derrotero con siete secciones o elementos, con el fin de otorgar carácter exhaustivo, sistemático, claro y riguroso al momento escritural y de divulgación científica del estado del arte. La tercera, Londoño, Maldonado y Calderón (2014), desarrollan una guía para la construcción de estados del arte. El cuarto referente, Hoyos (2000) presenta un Modelo para investigación documental, en el que describe el proceso teórico práctico a considerar en la construcción del estado del arte.

Con estas precisiones conceptuales, el estado del arte en torno a la Reconfiguración histórica del SSEaD desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada, se declara en la tesis, como un tejido documental, epistémico y metodológico sobre un tema de investigación, configurado por ciclos de abstracción. Cuyo carácter no responde a una mirada exclusiva de inventario numérico, lineal, jerarquizado de información o conocimiento hallado, pues, la naturaleza es cíclica y garantiza el proceso de exploración sistemática, solidez y confiabilidad de las fuentes de manera regular y secuencial, siendo el referente de partida o inicio en la construcción objeto a investigar. En este sentido, Hoyos (2000) manifiesta:

La construcción de estados del arte es un compromiso que exige cambios sustanciales de mentalidad. Para asumir un proceso investigativo es necesario trascender los parámetros de lo “conocido” y abordar los antecedentes, (cuánto se sabe y cuánto se desconoce sobre el tema) desde otro proyecto específico denominado estado del arte...Ello implica un sondeo completo a nivel descriptivo, sinóptico y analítico para

realizar una comprensión de sentido, donde puedan apreciarse los logros y avances, así como las limitaciones, dificultades y vacíos que ofrece la investigación sobre ese determinado objeto (p. 6)

Para la realización del estado del arte, se trazaron en la ruta metodológica cuatro elementos: introducción, metodología, resultados y discusión. (Tabla 1. Diseño ruta metodológica). Lo anterior, condujo a identificar a nivel internacional, iberoamericano e institucional, con relación al abordaje científico del legado histórico del SSEaD artículos de investigación científica y tecnológica, tesis doctorales, encuentros académicos y textos que han abordado la Educación Superior a Distancia. Igualmente identificar líneas de investigación histórica, referentes epistémicos, metodológicos, avances alcanzados en los estudios, como también ausencias o vacíos en el abordaje de la temática de investigación.

Tabla 1. Diseño ruta metodológica estado del arte

<p>1. Introducción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta de estudio: ¿El abordaje científico del legado histórico de la ESaD ha contribuido en la valoración y reconfiguración de esta modalidad educativa?
<p>2. Metodología</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propósito: Identificar la mayor cantidad de producción académica que haya abordado la realidad histórica del hecho educativo en la Educación Superior a Distancia. <ul style="list-style-type: none"> • Criterios de inclusión: Intervalo de 10 años (2008-2018) Idioma español, portugués e inglés. Población de estudio, la ESaD en su trayectoria histórica. Tipo de publicación a considerar: libro, artículo de investigación científica y tecnológica, artículo académico de revisión y reflexión, tesis doctorales y eventos académicos. <ul style="list-style-type: none"> • Selección y Sistematización: Fuentes de información: - Bases de datos: EBSO Discovery Service; Biblioteca virtual Pearson; Academic Search Ultimate; Education Source; ERIC -Education Resources Inform Center; Fuente Academica Plus; Humanities Source Ultimate; Science Direct; Scopus; Sociology Source Ultimate; Google Scholar; Dialnet, EBSIO HOT, Wiley Online; ProQuest. - Repositorios institucionales: Universidad Pedagógica Nacional (Colombia) y Universidad Autónoma del Estado de Morelos (Cuernavaca). - Páginas web de organismos e instituciones: Consorcio Nacional de recursos de información científica y tecnológica –CONRICyT-, Asociación

	<p>Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, de México –ANUIES–.</p> <p>Estrategia de búsqueda: +Historia AND “Educación Superior a Distancia” NOT"pedagogía de la paz" NOT"contador público" NOTIngeniero NOT"inteligencia emocional" NOT"básica primaria y secundaria" NOT"educación media" NOT"MOOC" NOT"etnoeducación" NOT"deserción académica" NOT"expresión artística" NOT"enseñanza de la literatura" NOT"manual instruccional" NOT"mercado social" NOT"marketing" NOT"hospitales universitarios" NOT"academia de baile" NOT"lengua española" NOT"violencia política" NOT"estudio patológicos" NOT"bilingüebicultural" NOT"reclusa".</p> <p>Variable de estudio: ¿Cuáles son las perspectivas históricas y teóricas en el abordaje de la trayectoria histórica de la ESaD?</p>
3. Resultados	<p>Identificación: las fuentes de información con las cuales se determinó la realización del estado del arte: Dialnet, EBSIO HOT, Wiley Online, ProQuest, Scopus, Google Scholar. CONRICyT y ANUIES</p> <p>Pantalla: número real de publicaciones a considerar en el siguiente nivel de abstracción.</p> <p>Elegibilidad: depura la información hasta el momento arrojada, al tomar como foco de análisis en cada documento la variable de estudio o criterio de inclusión establecido para evaluar el contenido, confiabilidad de la fuente, pertinencia y calidad de los estudios.</p> <p>4. Exclusión por énfasis: estudios que tienen correspondencia con la pregunta, propósito y variable.</p> <p>5. Análisis bibliométrico: con el apoyo del gestor de referencias bibliográficas Mendeley, del cual emerge una matriz bibliométrica para facilitar la organización y síntesis de la información hallada del total de publicaciones: ochenta y cuatro fuentes (84) distribuidas entre libros (26 ejemplares); artículos de investigación científica y tecnológica (18 ejemplares); artículos académicos de revisión y reflexión (35 ejemplares); tesis doctorales (3 ejemplares); eventos académicos (2 ejemplares).</p>
4. Discusión	<p>Los hallazgos demarcaron un panorama del conocimiento existente de la realidad histórica y presente del hecho educativo en la ESaD, para poner en evidencia la pertinencia, novedad y aporte a la comunidad académica del desarrollo de la propuesta investigativa. La interpretación y discusión de los hallazgos configuró una fuente que alimentó no solo el estado del arte, sino también, la concreción del planteamiento del problema, justificación, marco teórico y metodológico</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

El estado del arte realizado trasciende la revisión documental y revisión sistemática exploratoria, dado que, aportó en la descripción del problema a investigar, al tejido epistémico, metodológico, como también en el abordaje teórico y procedimental que se desarrolló a lo largo de la tesis. Por tanto, se configuró en una investigación tipo documental dentro del estudio macro, que otorgó un referente del contexto científico a nivel internacional, nacional e institucional. Respecto al conocimiento del panorama internacional, se enmarca la pertinencia, factibilidad e idoneidad científica de las Líneas Histórica educativa, Historia institucional, Microhistoria, Historia social de la educación e Historia social educativa, como vértices viables, que se encuentran aún por consolidación en el abordaje de la Educación Superior a Distancia. Además, se destacan, los tipos de investigación y estrategias que se utilizaron en los diversos estudios para el abordaje de la historia pasada y presente del hecho educativo. La tabla 2 sintetiza la reseña del estado actual a nivel internacional.

Tabla 2. Estado científico a nivel internacional

Estudio	Breve descripción
<p data-bbox="240 1098 586 1276">“Ser docente en la modalidad a distancia. Reconstruyendo la historia de Universidad Nacional de Córdoba”</p> <p data-bbox="240 1318 586 1423">Rosanna Forestello, Paola Roldán y Gabriela Sabulky.</p> <p data-bbox="240 1465 586 1539">Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.</p> <p data-bbox="378 1581 448 1612">2009</p>	<p data-bbox="613 1024 1382 1276">Propósito: caracterizar y analizar las prácticas tutoriales, desde una mirada histórico conceptual, que han predominado al interior de la universidad, desde el surgimiento de la modalidad a distancia hasta la actualidad, en la búsqueda de hallar los rasgos propios, identitarios que evidencien cómo esta alternativa de enseñanza se consolidó y se diferencia de otras instituciones de educación superior.</p> <p data-bbox="613 1276 1382 1539">Metodología: tipo de investigación histórica, ya que también se realizó un estudio comparativo de los modelos educativos de cuatro universidades que fueron las pioneras en Educación a Distancia: Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Instituto Universitario Aeronáutico (IAD), Universidad Blas Pascal y Universidad Empresarial Siglo XXI.</p> <p data-bbox="613 1539 1382 1791">Análisis: se destaca la figura clave del tutor, ya que es quien proporciona el puente entre los lenguajes y medios que han caracterizado la enseñanza a distancia, su rol no solo es de mediador sino también de gestor del proceso, elaborador de materiales y guías de contenido para posteriormente promover, posibilitar y velar por el aprendizaje significativo.</p> <p data-bbox="613 1791 1382 1858">Conclusiones: a lo largo de la historia de esta modalidad en la universidad predomina una fuerte dosis de presencialidad,</p>

	<p>al penetrar otras formas de comunicación al aula como han sido la utilización de audios, videos y materiales multimedia, la tendencia paternalista que refuerza la dependencia con la docente configurada en el rol genuino del docente en la Educación a Distancia: construir andamios para promover y posibilitar el aprendizaje.</p>
<p>“Un estudio comparativo de la Historia de la Educación a Distancia en China y los Estados Unidos: una perspectiva socio-histórica”</p> <p>Haijun Kang.</p> <p>China</p> <p>2009</p>	<p>Propósito: Analizar desde una perspectiva sociohistórica el desarrollo de la Educación a Distancia en China y los Estados Unidos, para comprender qué agentes sociales han dado forma al desarrollo de la Educación a Distancia en estos dos países y de qué manera.</p> <p>Metodología: Investigación inductiva, aplicando la estrategia de análisis de documentos.</p> <p>Análisis: la comprensión de los agentes sociales que han desempeñado un papel fundamental en el desarrollo de la Educación a Distancia de cada país proporciona una visión útil para el campo, ya que sus miembros abordan cuestiones actuales y planifican el desarrollo futuro del mismo. El conocimiento adquirido ayuda a la planificación acorde con el mundo globalizado al dirigir la atención a la relevancia de los agentes sociales en lugar de la apariencia aleatoria caleidoscópica de este tipo de educación en el mundo.</p> <p>Conclusiones: China tiene uno de los sistemas de la universidad abierta más grande del mundo, mientras que los Estados Unidos aun no, a pesar de que fue uno de los primeros países en implementar la Open University. China cuenta con un sistema de aseguramiento de calidad controlado por el gobierno, de carácter obligatorio. Para el caso de Estados Unidos el mecanismo de aseguramiento se focaliza en un proceso de autorregulación no gubernamental y de revisión por pares. El estado en China ha participado directamente en la construcción de una infraestructura de red de datos. Finalmente, la Educación a Distancia en ambos países ha sido un producto del entorno social desde su aparición para satisfacer las necesidades propias de cada país. Se destaca en común, la facilidad de acceso y la educación flexible.</p>
<p>“Importancia de la Educación a Distancia en Bibliotecología”</p>	<p>Propósito: identificar la importancia de la Educación a Distancia en Bibliotecología.</p> <p>Metodología: investigación cualitativa documental, de tipo observacional, con características descriptivas y retrospectivas, tomando en consideración artículos del 2003</p>

<p>María Isabel Rubio Sánchez</p> <p>México</p> <p>2012</p>	<p>al 2008 en idioma español. Analizó 19 autores de los cuales seis de ellos fueron los de mayor reflexión debido a la relación de sus publicaciones respecto a la importancia de la bibliotecología en relación con la EAD.</p> <p>Análisis: los programas de Educación a Distancia han usado los medios didácticos de las nuevas opciones tecnológicas, como la informática y las telecomunicaciones, hecho que hace surgir un nuevo concepto como el de universidad y educación virtual, en el que el peso de la información es muy importante, aún bajo las restricciones políticas y económicas diversas.</p> <p>Conclusiones: los programas de Educación a Distancia han conducido a una sociedad de la información dinámica, donde el personal bibliotecario juega un papel de suma importancia.</p>
<p>“El Estado del arte (estado de la cuestión) en torno a los temas prevalecientes en los textos académicos sobre Educación a Distancia en Venezuela e Iberoamérica (2005-2010)”.</p> <p>Aleska María Cordero Hidalgo.</p> <p>Venezuela</p> <p>2012</p>	<p>Propósito: indagar en torno a la temática prevaleciente o ausente en los textos académicos presentados por los investigadores adscritos a la Educación a Distancia en Venezuela y en algunos países de Iberoamérica.</p> <p>Metodología: tipo documental y descriptiva.</p> <p>Análisis: los temas más abordados giraron alrededor de Teoría-Conceptos y TIC. Las categorías que definen la temática se derivaron de la necesidad de organizar y clasificar los documentos. Sin embargo, una lectura panorámica de la temática de los 415 textos analizados muestra que el tema de las TIC es un tema recurrente, y está presente tácita o expresamente en alguna medida en todos los escritos y que forma parte de la inquietud de los autores/investigadores en general.</p> <p>Conclusiones: se denota una preocupación por parte de la comunidad académica relacionada con la EaD por adentrarse en el tema de la calidad, mediante el establecimiento de indicadores y parámetros adecuados a la particularidad administrativa y organizacional de la EaD. Destacan del análisis dos temas por su escasa atención en términos proporcionales y que requieren especial atención: la relación EaD y la atención a poblaciones especiales. La EaD es una modalidad adecuada a los requerimientos de inclusión educativa y social y al menos en la muestra considerada, este tema es poco abordado. Lo mismo en relación con el tema de la ética y de los valores. Por último, en la categoría Historia institucional, los ejes de investigación se focalizan en relatar las experiencias, exitosas o no, que se han desarrollado a lo largo de los años</p>

	y que dan cuenta de la expansión y sobre todo de la consolidación de la EaD.
<p>“Contextualización de la educación universitaria a distancia en Venezuela”</p> <p>José Froilán Guerrero Pulido y Mercé Gisbert Cervera.</p> <p>Venezuela.</p> <p>2013</p>	<p>Propósito: analizar el contexto universitario venezolano en cuanto a sus posibilidades, sus cambios y sus redefiniciones con respecto a la Educación a Distancia, a partir de la incorporación en el proceso académico de las herramientas tecnológicas. Metodología: el estudio histórico se apoya en referencias bibliográficas, fuentes en línea y los actores sociales de dicha modalidad educativa.</p> <p>Análisis: destaca, en primer lugar, la concepción de la universidad en el pasado y lo que debe ser su actuación a futuro. Resalta los esfuerzos realizados por el país para fortalecer la Educación a Distancia, en los cuales ha concentrado sus esfuerzos por explorar y crear proyectos educativos; sin embargo, el impacto de las TIC en la educación aún no se percibe de manera significativa al interior de estas instituciones.</p> <p>Conclusiones: Venezuela tendrá que transformar su actual paradigma educativo hacia el desarrollo de nuevos ambientes de estudio y formular estrategias que permitan la utilización óptima y eficaz de los recursos humanos, tecnológicos y económicos de cada institución universitaria, lo cual determinará qué universidades se encuentran preparadas para afrontar los desafíos a nivel iberoamericano e internacional que conlleva dicha modalidad de enseñanza.</p>
<p>“El estado del conocimiento sobre la educación mediada por ambientes virtuales de aprendizaje”</p> <p>Ismael Esequiel Gómez y Rubén Edel Navarro.</p> <p>México</p> <p>2013</p>	<p>Propósito: presentar el estado del conocimiento sobre la educación mediada por los ambientes virtuales de aprendizaje en el periodo 2001-2010.</p> <p>Metodología: investigación cualitativa configurada en cuatro fases: preliminar, trabajo de campo, análisis e informativa.</p> <p>Análisis: de los 22 países latinoamericanos de habla hispana, sólo en 9 se localizaron tesis digitalizadas, de las cuales Chile y México tienen la mayor producción. Se destaca que el 50.43% de las tesis fueron estudios de nivel exploratorio, 24.44% descriptivos y 24.78% explicativos.</p> <p>Conclusiones: se afirma que existe una gran cantidad de tesis en formato impreso cuya presencia en medios electrónicos es nula, lo cual no permite analizar en su totalidad la productividad de investigación sobre Educación a Distancia en México y Latinoamérica en la última década.</p>
	Propósito: analizar la evolución de la historia de la Educación a Distancia basada en el análisis de los aspectos

<p>“La Educación a Distancia, evolución histórica en Brasil: avances y retrocesos”</p> <p>Adelia Honorio.</p> <p>Brasil</p> <p>2013</p>	<p>históricos y proyectos de Educación a Distancia (EaD) en Brasil.</p> <p>Metodología: investigación cualitativa desde el análisis bibliográfico. Tipo descriptiva.</p> <p>Análisis: dentro del contexto histórico desarrollado, se puede ver que la EaD es el escenario mundial que cuenta con personas que por alguna razón no fueron capaces de completar sus estudios. Este tipo de educación, impacta a gran número de personas en diferentes lugares y sin discriminación alguna. Actualmente en Brasil, se percibe un gran crecimiento y avance tecnológico de la información y las comunicaciones que han contribuido a la difusión y fortalecimiento de esta modalidad educativa. Por tanto, la EaD tiene un gran camino por recorrer y debe encontrar urgentemente soluciones a los retos que hoy enfrenta como son la oferta de nuevos productos, servicios y procesos. Por último, debe fortalecer la investigación para consolidar y modificar el campo teórico que la sustenta.</p> <p>Conclusiones: la EaD está cambiando lentamente el paisaje brasileño, ha sido un cambio positivo en el entorno social. Ofrece numerosas posibilidades para satisfacer las necesidades multiculturales relacionadas con el conocimiento de las diversas particularidades de los estudiantes y sus características de tiempo y espacio real y simulado.</p>
<p>“Líneas de investigación y tendencias de la Educación a Distancia en América Latina a través de las Tesis doctorales”</p> <p>María García Pérez y Lorenzo García Aretio.</p> <p>España.</p> <p>2014</p>	<p>Propósito: examinar, comprender y analizar las características y tendencias generales de las tesis doctorales defendidas en torno a la Educación a Distancia en América Latina.</p> <p>Metodología: descriptivo longitudinal retrospectivo de las tesis doctorales sobre Educación a Distancia de doctorandos de América Latina, entre los años 2004 y 2011.</p> <p>Análisis: se detecta una gran concentración de tesis doctorales en áreas muy específicas, y se centran especialmente en los patrones de interacción y comunicación que se producen en esta modalidad educativa. Se destacan las nuevas herramientas que se crean como parte de la tecnología educativa para establecer nuevos canales de comunicación con los estudiantes. Por último, sobresale una subcategoría en la que prevalecen investigaciones orientadas a conocer y analizar en detalle las necesidades y características de los discentes dentro de la ESAD.</p> <p>Conclusiones: necesidad de investigar en torno a la investigación en Educación a Distancia y transferencia de</p>

	<p>conocimiento (consideraciones metodológicas, impacto de la investigación en la Educación a Distancia, revisiones de la literatura científica en este ámbito, historia de la Educación a Distancia y el papel de las asociaciones profesionales con sus informes de investigación) y el acceso, equidad y ética (son los temas relacionados con la democratización de acceso a la educación e infraestructuras insuficientes), ya que los resultados obtenidos manifiestan que estas dos áreas no han sido investigadas a través de las tesis doctorales analizadas, siendo relevantes para la comunidad científica, por el gran cambio que se ha producido en los últimos años en la modalidad a distancia.</p>
<p>“Trazos que orientan el camino hacia la teorización en la formación del tutor universitario en la modalidad de estudios a distancia”</p> <p>Hildemarys Terán Delgado Universidad Nacional Abierta de Venezuela.</p> <p>Venezuela</p> <p>2014.</p>	<p>Propósito: diseñar una aproximación teórica relacionada con la formación del tutor universitario en la modalidad de estudios a distancia en las universidades venezolanas.</p> <p>Metodología: se fundamentó en el paradigma interpretativo, método fenomenológico- hermenéutico.</p> <p>Análisis: la aproximación teórica emergió de los sentidos, significados y experiencias de los informantes clave y la Teoría del Diálogo Didáctico Mediado. La mayor contribución de esta investigación fue generar una aproximación teórica relacionada con la formación del tutor universitario en la modalidad de estudios a distancia en las universidades venezolanas.</p> <p>Conclusiones: la formación del tutor universitario en la modalidad de estudios a distancia es un proceso dinámico y dialógico entre las entidades tutor-estudiante, universidad y Estado, que orientado por un paradigma y dentro de un marco normativo busca la calidad educativa en los ambientes de aprendizaje donde transcurre la función tutorial.</p>
<p>“Institucionalización del departamento de educación virtual en la UCCuyo”</p> <p>Lucia Ghilardi, Beatriz Forradellas y Paula Diana Bunge.</p> <p>Argentina</p>	<p>Propósito: describir los procesos de institucionalización del departamento de educación virtual de la UCCuyo.</p> <p>Metodología: estudio hermenéutico documental constituido por dos fases: una exploratoria en la que se indagaron acerca de los marcos normativos nacionales e institucionales y la otra descriptiva. Dicha ruta metodológica analizó la prehistoria institucional, nacimiento y crecimiento del departamento de educación virtual y los desafíos que debe asumir la universidad.</p> <p>Análisis: los hitos fundamentales del surgimiento, el crecimiento y el afianzamiento de la modalidad virtual de la UCCuyo, le permite hoy afrontar nuevos retos y desafíos vinculados a procesos de fortalecimiento de la Educación</p>

<p>2016.</p>	<p>mediada por las tecnologías de la información y comunicación; Conclusiones: el evaluar la calidad, incrementar las propuestas educativas virtuales y potenciar la cooperación interinstitucional, como forma de integración nacional e internacional, permite promover la consolidación de una red de interacciones científico-académicas para así constituir una red de cooperación con otras instituciones extranjeras y nacionales en la modalidad.</p>
<p>“Educación agrícola superior y Educación a Distancia: un binomio posible”</p> <p>Evelina Álvarez González Universidad Autónoma Chapingo (UACH), ubicada en Texcoco, México.</p> <p>2018.</p>	<p>Propósito: analizar cómo se ha realizado el proceso de Educación a Distancia en la universidad. Metodología: enfoque metodológico cualitativo, apoyada en la narrativa de informantes clave para realizar el estudio. Tomó como ruta investigativa de tres fases: la primera consistió en una revisión del estado del desarrollo de la investigación, siendo de valioso aporte libros, bases de datos, artículos de revistas especializadas; en la segunda fase realizó entrevistas abiertas a personajes clave de la UACH acerca del tema de estudio, para configurar el marco de referencia contextual y, finalmente, la tercera fase fue de análisis de la información. Análisis: el modelo de ESaD en la UACH se encuentra en una fase inicial, ya que es necesario un desarrollo al interior de la institución que permita aumentar la cobertura de matrícula, pertinencia y calidad en dicha modalidad de enseñanza. Conclusiones: la fase inicial conduciría a la Institución Superior a fortalecer el proceso de planificación y visión estratégica prospectiva que permita canalizar los esfuerzos y acciones en la misma dirección, para el uso eficiente y sustentable de los recursos humanos, económicos y de infraestructura.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

Ahora bien, frente a la generación científica relacionada con la trayectoria histórica del SSEaD a nivel nacional, se evidencia una deuda investigativa en Colombia, al ser comparada la producción académica realizada en contraste con las redes y divulgaciones académicas de otros países iberoamericanos, como Brasil, México, Costa Rica, Argentina y Chile, entre otros. Identificándose un déficit científico, lo cual conlleva a fortalecer el compromiso y responsabilidad social en la formación posgradual a nivel nacional, en especial de la Red de Universidades Estatales de Colombia (RUDECOLOMBIA), por ser referente para la

comunidad académica e investigativa del país; es decir, al congregar las universidades estatales de reconocimiento académico y científico, la red adquiere por tanto el deber de fomentar y divulgar en cada uno de los Comités Académicos del Doctorado en Educación (CADE) las investigaciones relacionadas con la temática de estudio. La Tabla 3 sintetiza los hallazgos científicos realizados en el país.

Tabla 3. Estado científico a nivel nacional

<p>“Formación universitaria de maestros a distancia en Colombia 1970-2000”,</p> <p>Edith González Bernal (investigadora principal), Nahyr Remolina de Cleves, José Gustavo González Bernal, Fabián Salazar Guerrero y Nelson Roberto Mafla Terán como coinvestigadores</p> <p>2003.</p>	<p>Propósito: presentar la Educación a Distancia como un hecho histórico en Colombia, dentro de un contexto político, social y educativo, lo que permitió el diseño de políticas educativas para su funcionamiento y desarrollo. Además, analizar las políticas gubernamentales (leyes, decretos, resoluciones, discursos de ministros de educación, prensa nacional), para la formación del tutor y su incidencia en la Universidad Javeriana y en la Universidad de Antioquia e identificar los modelos pedagógicos presentes en la formación del tutor en dichas universidades.</p> <p>Metodología: la historia social comparativa, configurando como categorías de análisis: formación del tutor, Educación a Distancia, ambientes virtuales de aprendizaje y modelos pedagógicos.</p> <p>Análisis: los tres períodos de estudio analizados revelan que en cada una de las décadas 1974-2002, la Educación a Distancia y los ambientes virtuales de aprendizaje presentan los mismos problemas vertebrales que se caracterizan para el diseño de programas en tiempo récord, recelos y desconfianza en la calidad, presupuestos insuficientes y escasa preparación de los tutores que no refleja procesos académicos de alto nivel. La formación del tutor es hoy un punto crítico, en cuanto que exige un compromiso serio y responsable frente a los nuevos paradigmas de aprendizaje y las innovaciones en la teleducación, la interacción ciberespacial, el aprendizaje vitalicio y la educación adaptativa. En este sentido, el tutor deberá engendrar cambios radicales en las formas de socializar y compartir el conocimiento, dinamizar los métodos de investigación que posibiliten en los estudiantes ser sujetos críticos que sobresalen por su competencia en formación integral.</p>
---	--

	<p>Conclusiones: los modelos pedagógicos que han estado en la base de la formación en la Universidad Javeriana y la Universidad de Antioquia, las han configurado como instituciones que poseen un sello particular. Así mismo, se percibe resistencia a desprenderse de formas de pensar y actuar frente a la Educación a Distancia y los ambientes virtuales de aprendizaje; aún no se vislumbra un modelo pedagógico que tenga en cuenta el aprendizaje abierto y colaborativo, en el que las relaciones tutores-estudiantes sean independientes respecto a las dimensiones espaciotemporales, y en el que el estudiante tome decisiones en torno a su propio proceso de aprendizaje, se le considere adulto, capaz de construir sus propias rutas de aprendizaje, forjador de su autonomía y de la toma de conciencia de sus capacidades y posibilidades.</p>
<p>“Educación a Distancia, normatividad e investigación en Colombia: experiencias institucionales de interrelación”.</p> <p>Víctor Manuel Cáceres Tovar</p> <p>2013</p>	<p>Propósito: identificar y presentar el marco normativo creado sobre Educación a Distancia en Colombia a lo largo de treinta años (1980-2010), para evidenciar su interrelación directa con el nivel de abstracción denominado identificación con algunos procesos de investigación desarrollados por instituciones de educación superior nacionales que han tomado como punto de partida y análisis la modalidad de educación ya mencionada.</p> <p>Metodología: investigación cualitativa, tipo descriptiva, retrospectiva y el enfoque hermenéutico, basado en el análisis documental de tipo legal.</p> <p>Análisis: la normatividad creada sobre Educación a Distancia en Colombia a lo largo de treinta años (1980-2010), constituye el marco institucional de normatividad y política en torno a dicha modalidad de enseñanza. El Decreto 2412 del 19 de agosto de 1982, por su reglamentación pionera sobre educación abierta y a distancia en Colombia; la Constitución Política de 1991, por su consagración amplificada y reforzada del derecho social a la educación para todos los nacionales, representan las más fuertes acciones gubernamentales respecto al sistema de Educación a Distancia en Colombia.</p> <p>Conclusiones: el Decreto 1295 de 2010 que reglamenta la Ley 1188 de abril 25 de 2008 y deroga el Decreto 2566 de 2003, fija las condiciones básicas de calidad para el registro calificado de programas de pregrado y</p>

	de posgrado, tanto presenciales como virtuales. Por tanto, constituyen el referente legal de mayor vigencia y relevancia para la Educación a Distancia.
<p>“Una mirada histórica de la modalidad de educación abierta y a distancia de la Universidad Santo Tomás (VUAD)”</p> <p>Trinidad de los Ángeles Orozco Forero y Gonzalo Gutiérrez.</p> <p>2015</p>	<p>Propósito: analizar la trayectoria de la VUAD que permita identificar el modelo pedagógico.</p> <p>Metodología: hizo parte de un macroproyecto institucional titulado Resignificación del modelo pedagógico de Educación a Distancia en la VUAD. El enfoque investigativo fue la Teoría Fundada, realizando de manera cuidadosa una revisión histórica documental.</p> <p>Análisis: permitió reconocer la génesis, hitos, criterios pedagógicos, principios orientadores, filosofía institucional de la Educación a Distancia.</p> <p>Conclusiones: los hallazgos obtenidos enmarcados bajo el modelo pedagógico contribuyeron a la prospectiva de la modalidad dando respuesta a la formación integral, intelectual, moral y espiritual que caracteriza el modelo formativo de la universidad.</p>
<p>“La legislación colombiana sobre la Educación Superior a Distancia. Una lectura a sus fundamentos teóricos y metodológicos”.</p> <p>Raúl Alberto Gómez T. y Manuel Alejandro Pérez T.</p> <p>2015</p>	<p>Propósito: establecer los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la Educación a Distancia que plantea la política pública y la normatividad colombiana entre 1982-2014.</p> <p>Metodología: enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Tipo de investigación bibliográfica.</p> <p>Análisis: aunque la Educación a Distancia ha sido una estrategia de formación reconocida, todavía no ha explorado todos sus beneficios. El Estado colombiano, debe promulgar normas específicas y claras para la Educación a Distancia, que establezcan un horizonte desde la visión de un nuevo paradigma educativo, metodológico, pedagógico, y además regular el uso de las tecnologías de información y comunicación.</p> <p>Conclusiones: es necesario establecer los lineamientos con los cuales la metodología deber ser aplicada por las instituciones de educación superior que ofertan este tipo de educación. El papel del Estado debe ser fundamental en el impulso de un debate académico sobre la enseñanza de la Educación a Distancia, apoyado en las políticas públicas inherentes al tema ya aplicado a la realidad del contexto colombiano. La virtualidad en la educación debe integrar las modalidades, metodologías y estrategias de aprendizaje bien sea de manera presencial y a distancia. Ya que el concepto de</p>

	<p>educación virtual, no puede limitarse únicamente al uso de la tecnología, debe estar fundamentada en una propuesta pedagógica, metodológica encaminada al logro de objetivos de formación.</p>
<p>“Formación inicial de docentes a distancia en Colombia, sus medios y mediaciones pedagógicas (1999-2010)”.</p> <p>Gloria Liliana Moreno Vizcaíno</p> <p>2016</p>	<p>Propósito: comprender la formación inicial de docentes universitarios en metodología a distancia en Colombia, en el periodo de 1999- 2014, a partir de sus rupturas, con el fin de caracterizar un dispositivo pedagógico para el fortalecimiento de dicha formación que responda al actual momento socio-histórico, fortalecimiento de su calidad frente al actual momento socio-histórico.</p> <p>Metodología: paradigma socio-histórico, enfoque cualitativo, dado su carácter reflexivo y metodología de estudio de caso múltiple.</p> <p>Análisis: la profesionalización del magisterio en Colombia ha sido un punto fundamental en la agenda educativa nacional, siendo las tres últimas décadas del siglo XX cruciales para el desarrollo de la metodología a distancia en programas de formación inicial docente a nivel universitario, debido a la acelerada demanda de dicha formación. A partir de entonces, la formación inicial de docentes a distancia ha tenido un posicionamiento dentro del campo de la Educación Superior en Colombia, hecho que se ha constituido en un agente profundo de cambio en la educación nacional y que ha estado claramente permeado por el impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, lo cual le ha permitido enmarcarse dentro de los nuevos desafíos que dicha formación requiere.</p> <p>Conclusiones: es relevante comprender que la formación inicial de docentes a distancia ha de entenderse como formación basada en un diálogo de doble vía, permeado por los medios que proporciona la universidad y el estudiante, quien, ubicado en un espacio diferente o igual al de esta, aprende en forma independiente y/o cooperativa. Finalmente, la formación inicial de docentes a distancia ha sido instrumento de legitimación de saberes y, por ende, instrumento de mejoramiento de la calidad de vida de muchos colombianos.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

La perspectiva investigativa al interior de la Universidad del Quindío se ha posicionado en dos referentes científicos. El primero, reúne y articula la caracterización de las regiones asociadas a las zonas de influencia de los Centros de Tutoría del SSEaD. Esta investigación identificó el perfil socioeconómico de los estudiantes, la distribución por edades, el grado de conocimiento de la metodología a distancia, evaluó el aprovechamiento de los recursos disponibles y la apreciación de los tutores sobre la calidad de los programas. El estudio ofreció información valiosa y reflexiona sobre la conveniencia y viabilidad de orientar la acción educativa desde el lente de la regionalización. El segundo, se focalizó en la formulación de un conjunto de especificaciones para el establecimiento de un estándar que conllevará a regular los espacios académicos que se orientaban de manera virtual en la alma máter. Determinó la necesidad de una experiencia E-learning efectiva contemplando los lineamientos pedagógicos, comunicativos, organizacionales y tecnológicos requeridos al interior de la universidad acorde con los estándares internacionales. La Tabla 4 sintetiza el estado científico en la Universidad del Quindío.

Tabla 4. Estado científico a nivel institucional

<p>“La regionalización como un aporte a la equidad, la democracia y la paz”.</p> <p>Patricia Landázuri Luis Hernando Hurtado.</p> <p>2015</p>	<p>Propósito: caracterizar las variables socioculturales y económicas del entorno inmediato de la Universidad del Quindío frente a la oferta de educación superior actual.</p> <p>Metodología: investigación cuantitativa. La estrategia metodológica utilizada realizó una confrontación entre la oferta y la demanda de educación terciaria.</p> <p>Análisis: la metodología a distancia es un mecanismo eficaz para interactuar con las regiones haciendo que se tenga presencia plena en paralelo a sus propósitos misionales institucionales. Sin embargo, la oferta académica de programas tecnológicos y profesionalizantes debe fortalecerse acorde con las particularidades socioculturales y económicas de cada departamento en donde se desarrollan los programas a distancia. Ya que se debe garantizar la pertinencia, desarrollo económico y calidad. Debe trabajar de la mano con los gobiernos locales, diversificar la oferta</p>
---	--

	<p>académica y velar por la cobertura con calidad educativa.</p> <p>Conclusiones: promueve una reflexión sobre la conveniencia y viabilidad de orientar la acción de la universidad en un marco de regionalización, lo cual conlleva un mayor compromiso con la comunidad en cada una de las regiones donde se ofertan programas de Educación a Distancia.</p>
<p>“Establecimiento de especificaciones para un estándar E-Learning en la Universidad del Quindío”.</p> <p>Edgar Javier Carmona Suárez Elizabeth Rodríguez Salinas.</p> <p>2016</p>	<p>Propósito: formular un conjunto de especificaciones que orienten el establecimiento de un estándar E-learning, para facilitar la normalización de los cursos virtuales en la Universidad del Quindío.</p> <p>Metodología: enfoque cualitativo, con técnicas de la investigación etnográfica e investigación acción participativa.</p> <p>Análisis: se concretó la definición de estándar para la institución, definiéndola como un conjunto de especificaciones técnicas, pedagógicas y administrativas que regulan el diseño, la producción y la implementación de los recursos educativos, cuyo objetivo es la interoperatividad. Se diseñó un conjunto de especificaciones técnicas, administrativas y pedagógicas conducentes a buenas prácticas, estableciendo para el diseño y planeación de recursos educativos las siguientes especificaciones: accesibilidad, adaptabilidad, usabilidad, pedagógico, comunicativo, clasificable y licenciado.</p> <p>Conclusiones: para la creación de un espacio virtual, éste debe ser antes pensado y diseñado desde una perspectiva que permita distribuir y compartir el conocimiento, en la medida que, una experiencia E-learning efectiva requiere de lineamientos pedagógicos, comunicativos, organizacionales y tecnológicos, guardando coherencia entre sí, y reúnan los lineamientos de las organizaciones internacionales. De igual manera, la investigación expresa la necesidad de ajustar las especificaciones generales a la luz de las situaciones contextuales, ya que la realidad educativa debe abordarse desde un pensamiento flexible. Finalmente, resalta la importancia de considerar al interior de la institución la implementación de estrategias para la creación de cursos virtuales, en</p>

	especial los relacionados con los aspectos académicos y administrativos y el manejo de los derechos de autor.
--	---

Fuente: Elaboración propia (2021)

Por consiguiente, el nivel de abstracción alcanzado en los estados del arte condujo a reafirmar la relevancia investigativa de la tesis doctoral, Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva teórica Dialógica Didáctica Mediada. Experiencia Universidad del Quindío, para así, fortalecer la comunidad investigativa en las Ciencias históricas, Ciencias de la educación, desde la óptica de la Investigación histórica educativa calibrada a través del lente del Método Histórico.

b. Diálogo con algunos actores sociales de la Educación Superior a Distancia

En el diálogo propiciado con los actores sociales: once docentes (incluidos tres docentes gestores del sistema educativo), nueve administrativos (tres directores de programas profesionalizantes y tecnológicos en Educación a Distancia; cinco coordinadores y el Vicerrector Académico); y doce estudiantes de programas profesionalizantes y tecnológicos del SSEaD en la Universidad del Quindío, se desarrolló en encuentro informal de manera cordial y participativa. Para iniciar, se socializó el propósito de dicho diálogo y se configuró un escenario donde la voz del actor social sintiera apertura de escucha. La dinámica dialógica giró alrededor de tres cuestionamientos: ¿Cuáles han sido las fortalezas que caracterizan el SSEaD en la Universidad del Quindío?, ¿Cuáles han sido las principales debilidades, necesidades o carencias predominantes en el desarrollo de la Educación a Distancia en la Uniquindío?, y, desde su experiencia docente, administrativa o como estudiante: a) ¿Cuáles han sido las mayores dificultades encontradas en el ejercicio como docente, administrativo o estudiante de dicho sistema educativo?; finalmente, se indagó b) ¿Qué requiere la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?. Es relevante anotar que, antes de iniciar el diálogo, se informó a los participantes acerca del manejo ético y confidencialidad de la información suministrada.

En virtud de lo anterior, es importante destacar que en el desarrollo de la conversación o entrevista informal las preguntas solo fueron un parámetro de referencia, ya que los actores

contaban con la libertad de expresar sus experiencias, percepciones, preocupaciones y necesidades, desde su rol como directivo, docente y/o estudiante (Anexo No. 1). La información suministrada por los actores sociales, se configuró en una fuente valiosa para la formulación del problema de investigación.

c. La revisión documental de la trayectoria del SSEaD en la Universidad del Quindío conllevó a realizar, en primera instancia, un rastreo de los documentos institucionales (Acuerdos del Consejo Superior, Consejo Académico y textos académicos editados). Este primer proceso de sistematización evidenció la línea ondulatoria del tiempo y espacio de los hechos y realidad histórica que dieron origen y han sustentado el desarrollo del sistema educativo a distancia en la nación. Dicha actividad visibilizó la limitada sistematización de las experiencias educativas a distancia y el escaso valor del patrimonio histórico a nivel institucional.

1.2.2 Elementos del problema

El contexto educativo colombiano, en especial la Universidad del Quindío, cuenta con una historia y proyecto de vida de 38 años en Educación a Distancia. Fue pionera en el occidente del país y se encuentra actualmente en un proceso de reestructuración como requerimiento para la obtención de la renovación de acreditación institucional de alta calidad (Informe 03902 del Consejo Nacional de Acreditación –CNA– 23 de febrero de 2018).

En el Informe que el CNA emite al Ministerio de Educación pone de relieve diez aspectos susceptibles de iniciar mejoramiento de manera inmediata, estos involucran de manera directa y transversal el SSEaD. Solo por mencionar uno de ellos: “Garantizar la prestación del servicio educativo en iguales condiciones en los programas en metodología a distancia como en los programas en metodología presencial” (p. 5).

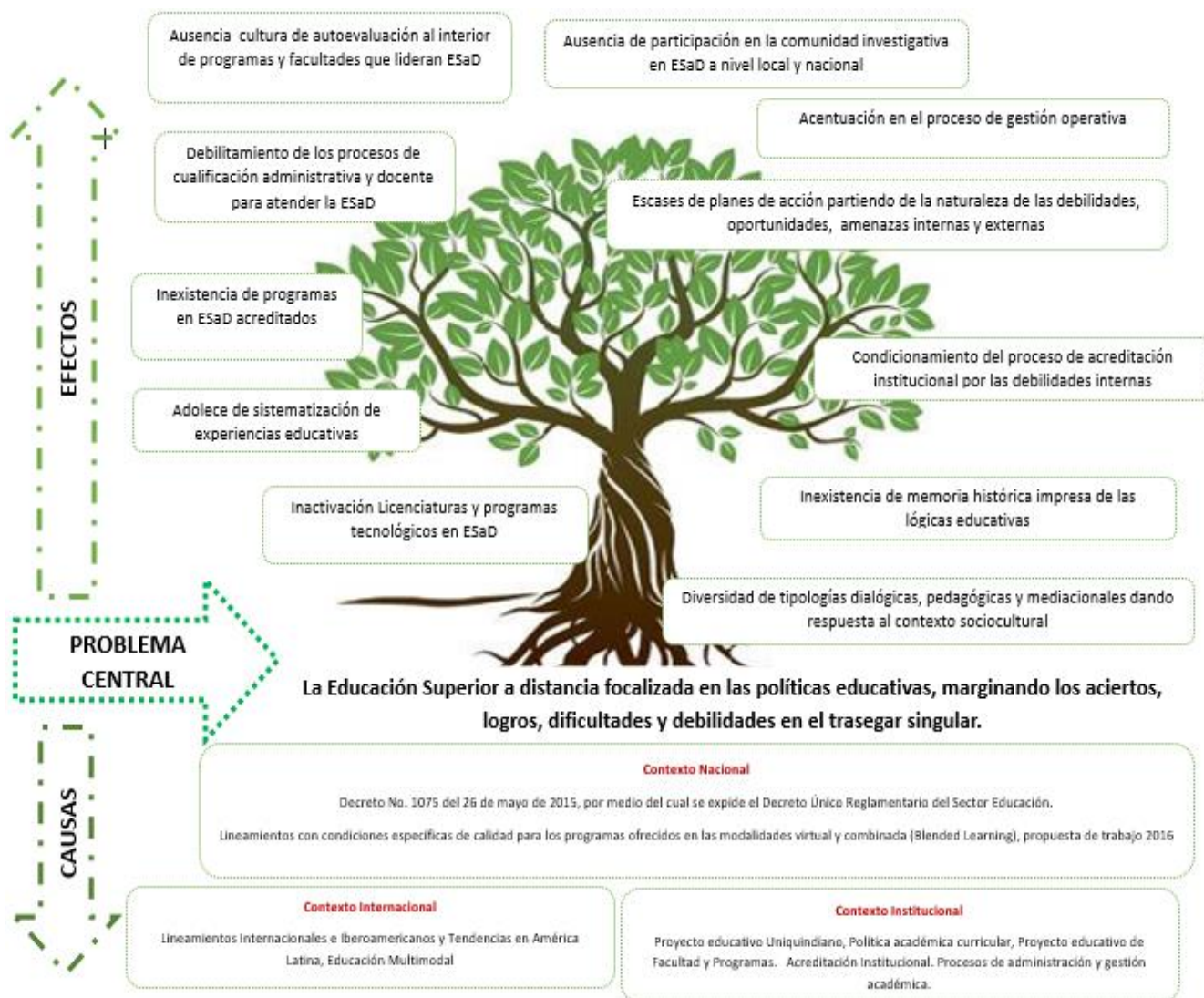
Los requerimientos del informe son las vertientes visibles que es necesario repensar, por medio de un proceso de análisis, toma de decisiones y planes de acción frente al sendero prospectivo de la Educación a Distancia en la alma máter. Sin embargo, al profundizar en ellos, son el síntoma o evidencia del origen de un problema central, en el cual se visualiza que durante el desarrollo de este sistema educativo, el proceso de planeación, administración,

gestión y evaluación se ha focalizado de manera exclusiva en el cumplimiento de las directrices emanadas a nivel nacional, que, a su vez, se sintonizan con los lineamientos iberoamericanos y con el contexto internacional, invisibilizando la experiencia y el ejercicio educativo del sistema educativo durante 38 años.

Los aspectos tratados en el informe acentúan el proceso de gestión operativa, condicionamiento del proceso de acreditación institucional, escasez de planes de acción que respondan a la naturaleza de las debilidades, oportunidades, amenazas internas y externas; insuficiente participación en la comunidad académica e investigativa a nivel regional, nacional e internacional, limitada sistematización de las experiencias educativas, lo cual es latente en la memoria oral y en la escasa memoria histórica impresa de las lógicas educativas y su desarrollo. Además, de ellos, se resalta la carente cultura de autovaloración al interior de las facultades que lideran carreras tecnológicas y profesionalizantes a distancia; debilitamiento de procesos de cualificación administrativa y de docentes acordes con la singularidad del sistema a distancia, inexistencia de programas tecnológicos y de pregrado acreditados e inactivación de otros programas, como aquellos pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación y Facultad de Ciencias Agroindustriales.

Por consiguiente, al describir el contexto del problema central, causas y repercusiones, se utilizó la estrategia denominada Árbol Problema, que conduce posteriormente al planteamiento del problema.

Figura 1. Árbol problema



Fuente: Elaboración propia (2021)

1.3 Formulación del problema

El proceso descrito conllevó a sintetizar y reflejar los aspectos más significativos poniendo de relieve los siguientes interrogantes o preguntas generadoras:

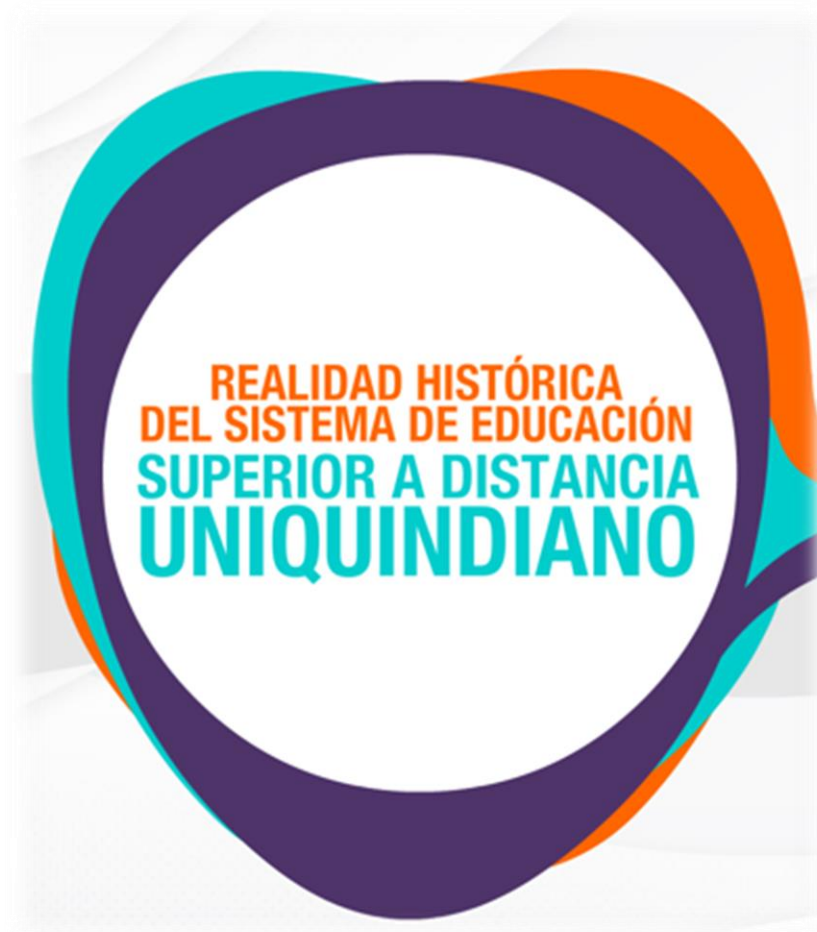
- ¿Qué abordaje y alcance académico ha tenido la Educación Superior a Distancia en los marcos regulatorios, lineamientos, directrices y/o normas a nivel internacional, iberoamericano, nacional e institucional?

- ¿Cuáles y cómo han sido los componentes particulares del trasegar histórico del SSEaD en la Universidad del Quindío?
- ¿Qué tipologías de diálogo han predominado en la realidad histórica del SSEaD en la Universidad del Quindío?
- ¿Cómo ha contribuido la experiencia académica del SSEaD de la Universidad del Quindío al desarrollo educativo a nivel nacional?

En congruencia, con las preguntas generadoras se formuló como problema a investigar ¿Cómo la reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, a partir de la perspectiva teórica Dialógica Didáctica Mediada, otorga sentido al legado académico y aporta una visión crítica y propositiva al sistema educativo a distancia?

CAPÍTULO DOS

NATURALEZA SOCIAL Y TELEOLÓGICA



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

“La historia no está sometida a ninguna ley que lleve a los procesos históricos en una dirección única e irreversible, la historia es un campo abierto, es una zona indeterminada, se construye o la construyen... se construye en pequeños espacios, pero se escribe en los grandes, para eso están los historiadores, para que la reconstruyan”

Zemelman, 2006, p.35

El capítulo dos del eje o sección transversal uno, argumenta la contribución del estudio doctoral, para lo cual focaliza cuatro ámbitos: 1) relevancia y valor de la investigación histórico educativa; 2) aporte científico a las teorías de la Educación a Distancia; 3) abordaje de la Educación a Distancia, desde el marco conceptual de las Ciencias de la Educación; 4) desarrollo científico en el campo de la Informática educativa. Además, declara el objetivo general y los pilares u objetivos específicos que enmarcaron el desarrollo investigativo.

2.1. Contribución

Es necesario partir de la concepción y diferenciación de los conceptos historia e histórica. Koselleck, R. (1993, Citado por Uribe, 2016), afirma que la Historia como ciencia parte de narrar, describir, relatar, representar e interpretar el pasado, igualmente de teorías que la sustentan y que han ido, por el mismo carácter dual de la historia, definiéndose en el propio devenir, lo cual conduce a tomar posición frente al valor dado al hecho histórico, el cual puede ser separado y convertirse en un recuerdo fragmentado, aislado, carente de significado para la comprensión de los sucesos vividos en el aquí y ahora, o interpretado como una relación causa efecto que predice el porvenir; de igual manera, puede ser asumido como los hechos históricos configurados por acontecimientos que son leídos y escuchados, que convocan a la reflexión en el cual los seres humanos hacen parte activa de su co-construcción otorgando significados. Siendo precisamente ésta la pretensión de la investigación; para lo cual se asume el concepto “Histórica” desde la perspectiva planteada por Koselleck, R. y Gadamer, G. (1997, p. 70):

La Histórica es más bien la doctrina de las condiciones de posibilidad de historias (Geschichten). Inquieta aquellas pretensiones, fundadas teóricamente, que deben hacer inteligible por qué acontecen historias, cómo pueden complementarse y asimismo cómo y por qué se las debe estudiar, representar o narrar. La Histórica apunta, por consiguiente, a la bilateralidad propia de toda historia, entendiendo por tanto los nexos entre acontecimientos (Ereigniszusammenhänge) como su representación.

En este orden de ideas, el primer ámbito aporta teóricamente al abordaje de los hechos históricos (carácter temporal de la historia) en el contexto educativo, para dar cuenta de la reconfiguración del SSEaD, lo cual conduce a encauzar esfuerzos investigativos en el

fortalecimiento científico de una teoría de la Educación a Distancia que permita comprender y comunicar desde el legado histórico, las interrelaciones y particularidades de los componentes de dicho sistema: pedagógico-didáctico, social-dialógico, tecnológico-mediado (García, 2014, p. 48), lo cual cobra importancia, en la medida en que es necesario un marco teórico integral que dé sentido a las pluralidades y singularidades de la realidad educativa a distancia a nivel iberoamericano, nacional e institucional.

Ahora bien, al definir la Educación a Distancia como ámbito complejo (García, 2009) al estar abierta a nuevas posibilidades (emergente), ampliar las rutas educativas diversas y en ocasiones opuestas a las ofrecidas por los sistemas de educación presencial (complementaria), y conjugar diversas modalidades de interacción, diálogos y mediaciones (heterogénea), necesariamente debe alimentarse epistemológicamente de las Ciencias de la Educación. Por lo tanto, al ser investigado este sistema educativo se contribuye al fortalecimiento de la endoestructura de las Ciencias de la Educación: dimensión científica, ideológica, histórica, teórico-práctica y proyectiva (Colom y Rodríguez, 1996 p. 48).

Así mismo, la Informática Educativa al ser una disciplina que configura las Ciencias de la Educación se enriquece teóricamente con la realización de la investigación, pues la comunicación en Educación a Distancia está mediada por diversos diálogos, interacciones, interactividades y mediaciones tecnológicas, las cuales hoy hacen parte del conocimiento líquido (Bauman, 2000), aprendizaje invisible (Cobo y Moravec, 2011), ubicuo (Burbules, 2012), entre otros, en una sociedad cada vez más digitalizada y globalizada. Al respecto, Cobo y Moravec (2011, Citado por García, 2014), expresan:

Compartir experiencias y perspectivas innovadoras, orientadas a repensar estrategias para aprender y desaprender continuamente; promover el pensamiento crítico frente al papel de la educación formal, informal y no formal en todos los niveles educativos; y, finalmente, contribuir a la creación de un proceso de aprendizaje sostenible (y permanente), innovando y diseñando nuevas culturas para una sociedad global (p. 183)

A nivel procedimental, el aporte investigativo se focalizó en la reconfiguración del quehacer y deber ser de la Educación a Distancia, pues la eficacia de la educación no depende de los recursos tecnológicos, ni de los propios profesores, ni de los estudiantes, aunque todos ellos

son decisivos, sino de la calidad de sus diseños pedagógicos (García y Ruiz, 2010, p. 141). Por consiguiente, al develar el legado histórico de dicho sistema educativo no solo conllevó a darle identidad a la praxis desarrollada en la Universidad del Quindío, con una trayectoria de 38 años, sino que también a otorgarle legitimidad y prospectiva frente a los retos que debe asumir a nivel institucional, nacional y mundial. Es precisamente nuestra preocupación por los problemas educativos actuales, lo que nos obliga a volver la mirada a la historia, porque sin ella el presente se nos hace incomprendible (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 15). De igual manera, la investigación demarcó los compromisos y desafíos que hoy enfrenta el SSEaD al ser otorgado el reconocimiento como institución la acreditación de alta calidad e incursionar en la totalidad del escenario educativo con el fomento de un sistema de educación con espacios virtuales en los programas académicos en Educación a Distancia y presencial.

Por tanto, emprender el estudio doctoral condujo éticamente a dar respuesta al compromiso académico como docente e investigadora en dicho sistema de enseñanza y aprendizaje durante veinte años en la alma máter. Para de esta manera, contribuir científicamente al devenir y potencialización del SSEaD.

2.2 Finalidad

En consecuencia, la Tesis Doctoral tuvo como finalidad u objetivo general:

- Reconfigurar la historia de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, a partir de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada (TDDM), para otorgar sentido al legado académico y aportar una visión crítica y propositiva al sistema educativo a distancia.

Para lo cual se trazaron tres pilares u objetivos específicos:

- Reconstruir históricamente la trayectoria del Sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales.

- Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de cuáles y cómo son sus componentes, y los tipos de diálogos predominantes.
- Valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los hitos y rasgos identitarios.

Y se declaró como hipótesis de estudio:

La perspectiva teórica Dialógica Didáctica Mediada otorga sentido y aporta una visión crítica y propositiva al legado académico del Sistema Superior de Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.

SEGUNDO EJE



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

El segundo eje, naturaleza epistemológica, constituye el telar que brindó soporte teórico-científico para dar respuesta al problema de investigación.

Se configura en tres aspectos:

- Capítulo uno, Fundamentos conceptuales (sintetiza la definición y posicionamiento investigativo frente a los conceptos que enmarca la investigación);
- Capítulo dos, Fundamentos teóricos (autores y teorías que han contribuido en la evolución de la SSEaD)
- Capítulo tres, Fundamentos normativos (directrices, lineamientos, normas y referentes que encauzan las prácticas educativas del sistema a distancia)

CAPITULO UNO
FUNDAMENTOS CONCEPTUALES



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

“La virtualización reinven-ta una cultura nómada, no mediante un retorno al paleolítico ni a las antiguas civilizaciones de pastores, sino creando un entorno de interacciones sociales donde las relaciones se reconfiguran con un mínimo de inercia”

Lévy, 2007, p. 14

3.1 Fundamentos Conceptuales

3.1.1 Historia, historia de la educación y reconfiguración histórica

El investigar la Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia convoca a la reflexión, en primera instancia, acerca de la palabra Historia, la cual es objeto de usos anfibológicos cuya aplicación más común corresponde a dos entidades distintas: la realidad de lo histórico, y, la disciplina que estudia la Historia (Aróstegui, 2001).

La Historia es un concepto polisémico que se aborda desde diversas aristas (economía, antropología, psicología, política, entre otros) que la convierten en inagotable e irreducible a una exclusiva interpretación. Generalmente, es asociada con la narración y descripción de acontecimientos que ya sucedieron y tienen una relevancia en el momento presente, por consiguiente, son dignos de evocar y recrear cognitivamente. Las distintas maneras de describirla, explicarla e investigarla se resumen en tres grupos (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996):

- a) Los que conciben la Historia como un proceso lineal, irreversible, hacia una meta.
- b) Los que la entienden como una repetición periódica, cíclica.
- c) Los que integran ambas posturas, por lo que defienden que la Historia es un proceso irreplicable, resultante de las experiencias que los ciclos que comienzan toman de los que acaban (p. 33).

Los postulados enunciados por Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996); Fontana (2001), Romero (2002), Zemelman (2006) y Guichot (2006), ofrecen algunas concepciones y tratamiento de la investigación histórica que se configuraron en marco epistémico en el desarrollo del estudio. La Tabla 5 sintetiza como es asumida la historia.

Tabla 5. ¿Qué es historia?

Autor	¿Cómo es asumida la Historia?
Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996)	Es la relación y el análisis del cambio: cuándo, cómo y por qué tuvo lugar esa transformación. La Historia ha dejado de ser hoy el estudio del hombre en el pasado para pasar a ser considerada como la ciencia de los hombres en el tiempo, el análisis de las sociedades humanas sujetas a cambios, en

	continua transformación, que se plantea la necesidad de la comprensión del presente por el pasado y viceversa (p. 17).
Fontana (2001)	La historia de un grupo humano es su memoria colectiva y cumple respecto de él la misma función que la memoria personal en un individuo: la de darle un sentido de identidad que lo hace ser él mismo y no otro (p. 11).
Romero (2002)	Es la ciencia que se propone de nuevo, el conocimiento del hombre a través del conocimiento riguroso del pasado (p. 204).
Zemelman (2006)	Es poder interpretar, construir la explicación y la comprensión que los fenómenos enfrentan en un momento dado, que puede ser un presente, con todo el peso que tiene la memoria historia, la cual debe ser reconstruida; pero debe ser reconstruida no para llorar sobre la leche derramada, y construir un discurso de la nostalgia, sino simplemente para entender el pasado (p. 29).
Guichot (2006)	Es el movimiento de todas las instancias de la actividad humana relacionadas, además, en un sistema de complejidad creciente (p. 25).

Fuente: Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996); Fontana (2001); Romero (2002); Zemelman (2006) y Guichot, (2006).

En la tesis doctoral, la historia es asumida una realidad flexible con dinámica interna y externa, por tanto, en movimiento constante y fluctuante (no lineal ni cíclico), potencialmente encauzada por la acción humana. El ser humano como ser histórico activo intercepta la temporalidad y espacialidad otorgándole sentido, identidad a la existencia y comprensión a los hechos. No obstante, el flujo o dinámica de la Historia se construye en el día a día, desdibujándose en ocasiones el inicio y el final -ya que responde a experiencias reorganizadoras que conllevan a la reconfiguración del hecho histórico para comprenderlo-. Al respecto, Zemelman (2006) argumenta:

Lo que hace al hombre un ser histórico no es su entendimiento, es el conjunto de sus facultades que se relacionan en un momento del tiempo de una determinada manera...La historia no está sometida a ninguna ley que lleve a los procesos históricos en una dirección única e irreversible, la historia es un campo abierto, es una zona indeterminada, se construye o la construyen... se construye en pequeños espacios pero se escribe en los grandes, para eso están los historiadores, para que la reconstruyan (p. 35)

En este orden de ideas, la materialización de la historia generalmente se percibe en el lente del tiempo pasado, que en realidad son los hechos históricos abordados desde un espectro de tiempo y espacio. Filipcova (1986, Citado por Edmond y Dominique, 1992) argumenta:

El espacio y tiempo acarrear relaciones estrechas porque los acontecimientos que se desenvuelven en el tiempo sociohistórico son siempre localizados, no únicamente en el espacio físico o geográfico o ecológico, sino también en el espacio social específico que encierra a los precedentes (p. 77)

Lo anterior, conduce al siguiente cuestionamiento ¿Qué es el presente?, no es una realidad independiente, creadora de su propia existencia, sino que es una consecuencia del pasado y está orientada hacia el futuro, porque en cada hecho histórico gravita el presente, el pasado y palpita el futuro (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 21). Ahora bien, al tener la lupa investigativa en la reconfiguración histórica del SSEaD, es necesario precisar que en la investigación, la realidad histórica está en sincronía con la historia de la educación, asumida como ciencia que aborda el hecho educativo en el modo y cualidad de su inserción en el acontecer histórico, en estrecha relación e interdependencia con los demás fenómenos culturales y sociales, económicos y políticos, religiosos, éticos y jurídicos (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 51).

En este sentido, para Barreiro (2011) los objetivos generales de la Historia de la Educación abarcan varios vértices de la realidad pasada y presente, enunciando los siguientes:

El estudio, comprensión e investigación sistemáticos de la dimensión histórica del hecho educativo en cuanto tal, como ámbito científico especialmente importante de la Historia total. La Historia de la Educación y sus mecanismos de inserción en la Historia social. El conocimiento histórico-educativo como necesidad curricular para todos los especialistas en Ciencias de la Educación. El dominio de la perspectiva Histórico-Educativa como condición inexcusable para el conocimiento científico de la realidad educativa actual. Una precisión mayor a la hora de establecer las relaciones entre las instancias locales, regionales, nacionales, estatales y mundiales de los grandes complejos educativos. Un mejor conocimiento de las sociedades humanas. Una delimitación ajustada del vasto campo de estudios Histórico-Educativos: Historia del pensamiento pedagógico, Historia de los Sistemas educativos, Historia de la escolarización, Historia de las Instituciones educativas, etc. (p. 142)

Por consiguiente, la reconfiguración, es el marco que sitúa y circunscribe el encuentro en el espacio y el tiempo... designa las estructuras espaciales y temporales en las que se inscribe la interacción... estructurado por la cultura, tiene un efecto sobre las relaciones sociales (Edmond y Dominique, 1992, p. 77). Por esto es, en primera instancia, una manera de interpretar la realidad pasada y presente. Hace alusión a la búsqueda de los hechos históricos

-elemento de la materia de investigación que va más allá de una simple referencia al espacio y el tiempo, ya que requiere una reflexión sobre su lugar en estructura y su papel en el proceso de cambio (Topolsky, 1973, p. 180)- del SSEaD, para otorgar sentido al legado del componente administrativo, pedagógico y tecnológico, y así contribuir a una visión educativa crítica y propositiva de este sistema educativo.

En virtud de lo anterior, reconfigurar es investigar los hechos históricos de la realidad histórica educativa del SSEaD, específicamente de la Universidad del Quindío, abordados desde la existencia dinámica y sistémica en la cual se han conjugado interacciones y mediaciones espacio y tiempo socioculturales. Conducente a realizar una comprensión del legado histórico, alejado del relato escolar de hechos pasados cronológicamente, que conserve toda la complejidad de la realidad histórica (estado o marco en el que se aprecia el encuentro espacio-tiempo, cuyo movimiento y desarrollo es constante) capturando el presente como ancla para dilucidar las directrices y prácticas educativas venideras.

3.1.2 Conceptualización y rasgos de la Educación Superior a Distancia

Determinar o precisar la definición y características de la Educación a Distancia (EaD) es complejo por varias razones; una de ellas es por la denominación con la cual se origina, enmarcada en dos atributos “educación abierta” y “Educación a Distancia”, que implica lo siguiente: la Educación a Distancia alude al modo de entrega de la enseñanza; en cambio, la educación abierta sugiere cambios estructurales en el comportamiento y requisitos de ingreso a la institución (tiempo, lugar, contenidos de aprendizaje, etc.); por tanto, habría que decir que una institución puede ser abierta y a distancia, pero no necesariamente debe serlo. Otra razón es que el concepto ha sido utilizado en distintos programas académicos que han servido a públicos numerosos en épocas y espacios diferentes, con intereses particulares y con variadas denominaciones, por ejemplo: *Correspondence education* (Educación por correspondencia), *Home study* (Estudio en casa), *Two-way communication in a distance education* (Comunicación bidireccional en la EaD), autoformación, teleformación, enseñanza semipresencial, etc.; todas estas conforman un mundo semántico diverso que

describe y califica las maneras y avances de esta modalidad educativa y permiten reconocer los cambios rápidos que la tecnología y la sociedad han establecido como reto a los medios de educación tradicionales, en los que la educación abierta y a distancia ha sido definida (García, 2014).

En este sentido, González (2011, p. 57) expresa que el uso de algunos conceptos como educación formal, no formal, informal, desescolarizada, masas y en especial Educación a Distancia y virtual han creado enormes confusiones por varias décadas, llevando a la asignación de diferentes calificativos. En la Tabla 6 se visualiza y diferencia algunos conceptos que se han usado al hacer referencia a la Educación a Distancia.

Tabla 6. Diferenciación de conceptos relacionados con la Educación a Distancia

Formal	Es entendida como aquella que cumple, el proceso educativo desde la niñez hasta la juventud. De manera casi que exclusiva en las instituciones de educación, escuelas, colegios y universidades. La determinación del tiempo y del espacio, son aspectos específicos de los procesos formales.
No formal	Entiende que la educación es un proceso realizable a lo largo de la vida y que en todas las instituciones y situaciones en las que el ser humano se halle, son propias para el aprendizaje. Es también sinónimo de educación permanente.
Informal	Es todo conocimiento libre y espontáneo adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados (Ley 115 de 1994).
Abierta	Va en contraste a las cerrazones atribuidas a los hechos educativos formales. No importa el modo como se adquirió el saber, todos los caminos para aprender pueden ser válidos. Acepta y reconoce los distintos saberes alcanzados en el trabajo y en la cotidianidad de la vida. Abierta para ingresar (todos pueden hacerlo), lugar (no existe sitio único para ir a aprender), método (variados modos de aprender).
Desescolarizada	Pretende abandonar muchos de los cercados aprisionantes en los que la educación quiso encerrarse por abundancia de normas y requisitos que hoy la sofocan y le impiden cumplir plenamente su función social.
Masas	Destinatarios de la educación, el individuo y la sociedad. Es democrática deposita el beneficio social de la educación en los “demos” pueblo –educación popular en contraste con la educación formal que muchos consideran como elitista.
A distancia	Es una modalidad educativa que implica nuevas estrategias en cuanto a la combinación racional de los recursos, medios, formas de trabajo y

	formas de dirección y organización. Supera las barreras del espacio físico y llega a la gran mayoría de personas, a través de los medios de información y comunicación como el material impreso, los audiovisuales, al TV, la radio, la internet, entre otros.
Virtual	Aquella que permite acercar a reconocidos profesores de distintas universidades en el mundo, a estudiantes distribuidos geográficamente a través de las más adecuadas tecnologías de telecomunicaciones y redes electrónicas, brinda la posibilidad de recibir cursos en diferentes lugares y tiempos por medio de diversas e innovadoras tecnologías, potencia a la vez el intercambio académico y cultural.

Fuente: González (2011, p. 57)

Por tanto, son diversas las definiciones o conceptualizaciones en torno a la Educación a Distancia. No es posible unificar o generalizar el término, por cuanto refleja las situaciones sociales, políticas, culturales y educativas de los contextos geográficos; es decir, responde a las demandas del nivel industrial, social y económico que se dan en los diferentes países que intentan asumirla como una opción viable en la educación superior. Tratando de evidenciar el panorama conceptual del término, se consolidan en la Tabla 7 algunas de las definiciones más representativas a lo largo del tiempo.

Tabla 7. Algunas definiciones acerca de la Educación a Distancia

Autor	¿Qué es la Educación a Distancia?
Delling R. M.	Una actividad sistemática, que comprende la escogencia, preparación didáctica y presentación de los materiales instruccionales, así como la supervisión y apoyo del aprendizaje del estudiante, lo cual se logra gracias al medio técnico apropiado que permite la comunicación entre estudiante y docente. (1966; citado por Stojanovic L, 1994, p. 13)
Alfonso Sánchez	Una mediación pedagógica capaz de promover y acompañar el aprendizaje de los interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construir y de apropiarse de la cognoscibilidad del mundo. Constituye una nueva perspectiva para enfocar la función que deben desempeñar actualmente las instituciones educativas ante la demanda creciente de una diseminación sostenida del conocimiento nuevo adquirido por parte de toda la sociedad, se apoya en el desarrollo tecnológico y se sustenta en la adopción de estrategias novedosas que posibiliten la expansión de la información, del conocimiento y, en definitiva, del desarrollo cultural, espiritual, económico y material de toda la sociedad. (2003, p. 3)
Torres A.	Un conjunto de estrategias pedagógicas y mecanismos de comunicación que vinculan a docentes-tutores con los estudiantes para desarrollar actividades

	de enseñanza y de aprendizaje, no coincidiendo en tiempo y espacio geográfico, desarrollándose, por lo general, fuera de los campus universitarios. En América Latina, principalmente, ha sido usado el concepto Educación a Distancia para designar las distintas formas de estudio de programas académicos que no están bajo la supervisión continua e inmediata de profesores tutores y que no requieren la presencia de los estudiantes en las aulas (2004, p. 37).
Michael G. Moore	El tipo de método de instrucción en que las conductas docentes acontecen aparte de las discentes, de tal manera que la comunicación entre el docente y el alumno puedan realizarse mediante textos impresos, por medios electrónicos, mecánicos, o por otras técnicas. (1972; citado por Cabral, 2011, p. 4)
Otto Peters	Un método de impartir conocimiento, habilidades y actitudes, racionalizando mediante la aplicación de la división del trabajo y de principios organizativos, y el uso extensivo de medios técnicos, sobre todo con el objetivo de reproducir material de enseñanza de alta calidad, lo cual hace posible instruir a un gran número de estudiantes al mismo tiempo y donde quiera que ellos vivan. Es una forma industrial de enseñar y aprender. (1973; citado por Cabral, 2011, p. 4)
Börjer Holmberg	Cubre las distintas formas de estudio en 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. (s.f.; citado por Cabral, 2011, p. 4)
Simmosnson	Actividades educativas institucionalizadas formalmente, donde el docente y el estudiante son, por lo general, separados uno del otro en cuanto a espacio, pero no son separados normalmente en el tiempo, y donde sistemas interactivos de telecomunicaciones de dos vías son usados para intercambiar y compartir instrucciones con video, datos y voz. (s.f.; citado por Cabral, 2011, p. 6)
Rudolf Manfred Delling	Una actividad sistemáticamente planeada que comprende la selección, preparación didáctica y la presentación de materiales de instrucción, así como la supervisión y soporte al aprendizaje del estudiante, lo cual es logrado al ‘traer y acortar’ la distancia física entre el estudiante y el maestro a través de al menos un medio técnico. (1986; citado por Cabral, 2011, p. 6)
Hilary Perraton	Un procedimiento educacional en el cual una proporción significativa de la enseñanza es conducida por alguien separado en espacio y/o tiempo de la persona que está aprendiendo. (1988; citado por Cabral, 2011, p. 7)
Brunder	La aplicación de las telecomunicaciones y aparatos electrónicos que permiten a los estudiantes y personas que estén aprendiendo, recibir instrucción que se origina desde lugares distantes. (1989; Cabral, 2011, p. 7)
González, E.	Es una modalidad educativa que implica nuevas estrategias en cuanto a la combinación racional de los recursos, medios, formas de trabajo y formas

	de dirección y organización. Supera las barreras del espacio físico y llega a la gran mayoría de personas, a través de los medios de información y comunicación como el material impreso, los audiovisuales, la TV, la radio, la internet, entre otros (2011, p. 57)
Daniel, J. S.	Es la oferta de programas educativos destinados a facilitar una estrategia de aprendizaje que no depende del a enseñanza de contacto día a día, pero hace mejor uso del potencial de los estudiantes al estudiar estos por su cuenta. Proporciona material para el estudio interactivo e instalaciones descentralizadas para el aprendizaje donde los estudiantes pueden encontrar académicos y otras formas de asistencia educativa cuando la necesitan. (1996; citado por García, 2014, p. 31)
Henri, F.	Es el producto de la organización de actividades y de recursos pedagógicos de los que se sirve el estudiante, de forma autónoma y siguiendo sus propios deseos, sin que le sea impuesto someterse a las constricciones espacio-temporales ni a las relaciones de autoridad de la formación tradicional. (1985; citado por García, 2014, p. 31)
Moreno, G.	La relación dialógica entre el estudiante, el docente y el contexto, la cual es mediada por los recursos que proporcionan la universidad y el estudiante, quien ubicado en un espacio diferente o igual al de ésta, aprende en forma independiente o colaborativa. (2016, p. 171)
García, A.	Diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, aprenden de forma independiente o grupal. (2014, p. 98)

Fuente: García (1999); Sánchez (2003); Cabral (2011); Moreno (2011); Torres (2004) y González (2011).

El abanico conceptual es amplio y nutrido, precisamente evidencia la realidad de la Educación a Distancia, que en esencia es compleja y particular al tener en consideración el contexto socio-cultural, económico, político y educativo de cada región y país. Dada su connotación multidimensional y multicausal, García (2014) manifiesta:

Antes de 1982 eran usados muy diferentes términos para referirse a esta realidad, siendo los más destacados (en inglés): distance education, Correspondence study, Teaching at a distance, external studies, home study. Sin embargo, hasta hace poco se ha venido aceptando de forma bastante común el nombre de Educación a Distancia ... dado que un acuerdo generalizado fue aprobado en ese sentido por el más prestigioso organismo mundial que agrupa a las instituciones que imparten esta modalidad de enseñanza, denominado desde su fundación en 1938 ICC (International Council Correspondence Education – Consejo Internacional para la Educación por Correspondencia), y que, precisamente, cambió su nombre en su XII Conferencia Mundial de 1982 por el nombre de ICDE (International Council for Distance Education – Consejo Internacional de Educación a Distancia (p. 29)

Del mismo modo, al intentar definir los rasgos, atributos o características de la EaD se evidencia una diversidad y pluralidad de facultades; sin embargo, los planteamientos de Cabero (2008), Cabral (2011) y García (2014) reflejan una percepción integradora al intentar agrupar las esenciales particularidades de ella. La Tabla 8 sintetiza algunas de ellas.

Tabla 8. Atributos o particularidades de la Educación Superior a Distancia

Autor	Atributos o particularidades de la ESaD
Cabero (2008)	<p>Separación espacial y temporal entre profesor y estudiante.</p> <p>Formación mediada y, por tanto, apoyada en diferentes tecnologías que condicionan y matizan la relación que el profesor y el estudiante establecen con los contenidos.</p> <p>Comunicación mediada entre el estudiante y el profesor.</p> <p>Posibilidad de que la comunicación entre los participantes en la acción formativa sea sincrónica (teléfono, chat, videoconferencia, entre otros) y/o asincrónica (foros, listas de distribución, correo electrónico, cartas, entre otros).</p> <p>Por lo general, los alumnos son de más edad que los del sistema presencial.</p> <p>Existencia de una institución que organiza la estructura educativa y la certificación académica.</p> <p>Incorporación en la acción educativa de diferentes personas que garantiza su calidad: profesores, alumnos, técnicos de producción de materiales, distribuidores de materiales, entre otros.</p> <p>Formación fuertemente tutorizada.</p> <p>Comunicación bidireccional, multicódigo y multipersonal.</p> <p>Presencia cada vez más significativa de las tecnologías telemáticas y multimedia. (p. 16-17)</p>
Cabral (2011)	<p>Atender a una población estudiantil dispersa geográficamente.</p> <p>Administra mecanismos de comunicación múltiples que permiten enriquecer los recursos de aprendizaje y soslayar la dependencia de una enseñanza “cara a cara”.</p> <p>Favorece la posibilidad de mejorar la calidad de la institución al asignar la elaboración de los materiales a los mejores especialistas.</p> <p>Establece la posibilidad de personalizar el proceso de aprendizaje para garantizar una secuencia académica que responda al ritmo de rendimiento del estudiante.</p> <p>Promueve la formación de habilidades para el trabajo independiente y para un esfuerzo auto responsable.</p> <p>Formalizan vías de comunicación bidireccional y frecuente a través de relaciones de mediación dinámicas e innovadoras.</p> <p>Garantiza la permanencia del estudiante en su medio cultural y natural con lo cual se evitan éxodos que inciden en el desarrollo regional.</p> <p>Alcanzan niveles de costos decrecientes ya que, después de un fuerte peso financiero inicial, se producen coberturas de amplio margen de expansión.</p>

	<p>Realizan esfuerzos que permiten combinar la centralización de la producción con la descentralización del proceso de aprendizaje.</p> <p>Precisa una modalidad capaz de actuar con eficacia y eficiencia en la atención de necesidades coyunturales de la sociedad, sin los desajustes generados por la separación de los usuarios de sus campos de producción laboral.</p> <p>Incorpora a la educación superior, con métodos idóneos y flexibles a quienes no hubieran podido incorporarse al sistema formal universitario.</p> <p>Proporcionan instrumentos adecuados para el perfeccionamiento y formación permanente de todos los habitantes. (pp.13 -14)</p>
García (2014)	<p>La separación física del profesor/formador y alumno/participante en el espacio y en buena parte del tiempo de formación, según los casos.</p> <p>El espacio independiente en el que el alumno controla el tiempo, espacio, determinados ritmos de estudio y, en algunos casos, itinerarios, actividades, tiempo de evaluación, etc.</p> <p>Comunicación e interacción mediadas síncrona o asíncrona entre profesor/formador y estudiante y de éstos entre sí. Interacción también con los contenidos y con los recursos tecnológicos.</p> <p>El soporte de una organización/institución que planifica, diseña, produce materiales (por sí misma o por encargo), realiza el seguimiento y motivación del proceso de aprendizaje a través de la tutoría, evalúa y acredita los aprendizajes (p. 47)</p>

Fuente: Adaptación Cabero (2008); Cabral (2011) y García (2014).

En el marco epistémico de la tesis doctoral, se define la Educación Superior a Distancia como un sistema educativo en correspondencia con la realidad histórica y contextual del hecho educativo. Es un sistema educativo medular autopoiético, es decir, configurado por un conjunto de componentes o elementos interconectados, que en sí mismos configuran una relación que define y especifica su singularidad. Responde a particularidades multidimensionales, predominando una comunicación multidireccional y flexible que conlleva al andamiaje distintivo en el ejercicio de la práctica y desarrollo educativo. Un sistema de Educación a Distancia, no es sólo el resultado de las interacciones entre sus subsistemas, también está gobernado e interpretado por las interacciones entre el sistema o sistemas que anida en su interior (Kang, 2009, p. 18)

Entre los rasgos identitarios se destaca la distancia física entre docente y estudiante, la democratización de acceso a la educación, flexibilidad e interactividad en el proceso de enseñanza, aprendizaje autónomo y colaborativo, entre otros. La Dinámica sistémica posee a la vez el carácter singular y plural, en la medida que sus matices reflejan y atienden

necesidades específicas socioculturales, y a su vez responde a las demandas globales que involucra la incursión y transformación digital.

A pesar de las diversas terminologías que hacen alusión a la Educación a Distancia y sus matices, en particular: Educación a Distancia tradicional o convencional, modalidad o metodología a distancia, educación semipresencial, educación virtual, educación modal, E-learning, entre otras, se destacan como atributos generalizados los siguientes:

Separación espacial y temporal entre profesor y estudiante, formación mediada y, por tanto, apoyada en diferentes tecnologías que condicionan y matizan la relación que el profesor y el estudiante, comunicación mediada entre el estudiante y el profesor, posibilidad de que la comunicación entre los participantes en la acción formativa sea sincrónica (teléfono, chat, videoconferencia, entre otros) y/o asincrónica (foros, listas de distribución, correo electrónico, cartas, entre otros), por lo general los estudiantes son de más edad que los del sistema presencial, existencia de una institución que organiza la estructura educativa y la certificación académica, incorporación en la acción educativa de diferentes personas que garantizan su calidad: profesores, estudiantes, técnicos de producción de materiales, distribuidores de materiales, entre otros., formación fuertemente tutorizada, comunicación bidireccional, multicódigo y multipersonal, presencia cada vez más significativa de las estrategias telemáticas y multimedia (Cabero, 2008, pp. 16-17)

Ahora bien, el SSEaD desde el lente científico histórico educativo, gradúa la agudeza comprensiva de las vivencias reorganizadoras del hecho educativo, que a su vez convoca a la reconstrucción del hecho histórico, es decir, a dar lectura desde una perspectiva diacrónica, para describir, comprender, otorgar sentido y anticipar la acción en el sistema educativo. En el desarrollo del estudio investigativo, el SSEaD en la Universidad del Quindío, entidad pública, entendida como un espacio de transmisión de la cultura, de producción de identidades y de representación de distintos sectores sociales (Carli, 2003, Citado por Carli, 2009, p. 70), ha implementado este tipo de educación desde la lógica de tres modalidades que se imparten actualmente: modalidad convencional o tradicional (38 años de trayectoria), modalidad virtual (9 años de experiencia) y modalidad mixta -presencial con algunos espacios 100% virtuales- (3 años en desarrollo). En este orden de ideas, la reconfiguración histórica en el estudio asumió como faro la modalidad convencional o tradicional, sin desconocer los matices de la modalidad virtual y mixta. Pero, en el desarrollo del proyecto

fue latente la inmersión del SSEaD en el escenario educativo actual de la alma máter. Por tanto, la Educación a Distancia independiente de sus vertientes o matices permea el proceso de enseñanza y aprendizaje en los programas académicos tecnológicos y profesionales de la universidad, ya que, desde hace cuatro años viene incursionando en el fomento del aprendizaje digital al incorporar el desarrollo de espacios virtuales.

CAPÍTULO DOS

FUNDAMENTOS TEÓRICOS



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

Generar una teoría de la Educación a Distancia que en sentido amplio la entenderíamos como: la construcción científica que consiste en la sistematización de las leyes, ideas, principios y normas, con objeto de describir, explicar, comprender, predecir el fenómeno educativo en la modalidad a distancia y regular la intervención pedagógica en este ámbito.

García, 2014, p. 88.

3.2 Fundamentos Teóricos

Está configurado por componentes contextuales e históricos que incidieron en la aparición de la Educación a Distancia, de los cuales emergen propuestas o perspectivas teóricas que a su vez han incidido en la evolución y desarrollo del sistema educativo a distancia. García (1999) explica en su artículo “Historia de la Educación a Distancia, el surgimiento y desarrollo de la EaD en el mundo”, que existen diversos factores que inciden en su aparición: los avances sociopolíticos, la necesidad de una formación permanente, los costos de los sistemas educativos tradicionales, los avances en las ciencias de la educación y las transformaciones tecnológicas. El autor, propone que los avances sociopolíticos se refieren a una democratización de la educación debida a los cambios sociales mundiales; lo anterior implica cierto impedimento para el sistema convencional educativo en cuanto a cobertura de la demanda estudiantil en las instituciones y, además, un límite de recursos económicos y didácticos destinados a ofrecer una formación de calidad, lo que sugiere la rentabilidad del presupuesto para educación.

Tal masificación se origina, entonces, como respuesta a los retos sociales, ocasionados por revoluciones económicas y políticas, al igual que por el ímpetu de estudiar de ciertos sectores sociales menos favorecidos o con menos posibilidades de acceder a la educación convencional; estos son: amas de casa, jóvenes del sector rural, adultos productivos con poca disponibilidad de tiempo o con demasiada edad para acudir a un aula de clase, ciudadanos de países en vía de desarrollo, etc. Estas exigencias demandan al sector educativo, la satisfacción del individuo que busca renovar sus conocimientos o afianzar su vida productiva, a través de la capacitación continua en distintas áreas y por distintos medios. García (1999) diría, con respecto a la educación permanente, que:

Las estructuras formales de educación no podían dar respuesta a tantas necesidades de adaptación progresiva a este mundo en cambio y con creciente demanda de educación. Por otra parte, tanto los individuos, desde una aspiración de formación personal, mejoramiento cultural o actualización profesional, como los grupos que tienden a una mejora y bienestar social, demandaban nuevas formas de educación que no requiriesen la sistemática asistencia en grupo a un aula de formación. Sería absurdo pensar que la educación continua debe representar una escolarización grupal y en aula, también permanente (p. 10)

En ese sentido, la apuesta por la EaD comienza a instaurarse como un avance en las Ciencias de la Educación. El autor comenta que en esta modalidad educativa:

No es precisa la presencia del profesor para el logro, por parte de la persona adulta, de un aprendizaje personal, reflexivo y significativo. Así, la profundización y perfeccionamiento de los sistemas individualizados de enseñanza, ha logrado la categoría de una modalidad de enseñanza-aprendizaje con rasgos definidos y aplicables a sectores determinados del universo estudiantil. (García, 1999, p. 12)

Cabe señalar que la EaD se desarrolla conforme a las transformaciones tecnológicas de cada época. García identifica (aludiendo a Garrison, 1985 y 1989), un siglo de aplicación de esta modalidad educativa, en tres generaciones: correspondencia, telecomunicación y telemática. La primera corresponde al desarrollo de la imprenta y los servicios postales a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Esta generación se caracterizó en un momento por la reproducción escrita de la lección tradicional; sin embargo, en vista de que no favorecía los procesos de enseñanza y aprendizaje, el profesor o tutor procuraba dar una forma más interactiva a este intercambio de información al incluir guías, actividades complementarias, cuadernos de trabajo, ejercicios y evaluaciones que afianzaban la relación tutor-estudiante y, asimismo, que permitía la aplicación e interiorización del conocimiento aprendido. Así es que, a finales de esta etapa, la figura del tutor denota un interés por motivar al estudiante, resolver dudas y corregir los trabajos.

Por otro lado, la segunda generación denominada de las telecomunicaciones conllevó a la incorporación del telégrafo (1820), el teléfono (1876), la radio (1894), el teletipo (1910) y la televisión (1923), artefactos que propiciaron otras formas de interacción para una enseñanza más dinámica y más adecuada al contexto de las familias que requerían educarse, al tiempo que facilitaba la comunicación no solo entre tutor-estudiante sino entre grupos de estudiantes. En esta etapa, la radio y la televisión eran trascendentales pues el texto escrito se apoya en recursos audiovisuales (diapositiva, *cassette*, vídeo).

Posteriormente, el uso de la multimedia se amplía en una generación telemática, tercera generación, que implica el uso de computadores y la informática, a mediados de 1980. Dicha implicación ubica al estudiante más que en una Educación a Distancia, en una Educación a Distancia y virtual o *campus virtual*, como apunta García. Esta generación establece una

comunicación inmediata y eficaz, además de consolidar programas de aprendizaje flexibles de enseñanza asistida por ordenador (EAO), según comenta el autor (1999, p. 14).

Es importante señalar que estas generaciones no han caducado con la etapa en la que surgen, sino que las necesidades y preferencias del estudiante y del tutor determinan la apropiación de estos sistemas de comunicación y de estas tecnologías. Aquí, debe aclararse que las instituciones educativas no son desplazadas por la EaD, sino que estas inician la oferta de programas académicos a distancia, lo que explica un proceso administrativo y organizativo acorde a tal modalidad educativa.

Por consiguiente, describir y analizar las bases teóricas del SSEaD no es un proceso sencillo, ya que existen diversos autores que han manifestado su preocupación y necesidad por conceptualizar dicho sistema educativo, panorama que complejiza aún más al intentar comprender y explicar su propia naturaleza multifactorial. Por lo anterior, para el desarrollo de esta investigación se hace un breve recuento de algunas clasificaciones y se asume la Teoría Dialógica Didáctica Mediada, como una perspectiva teórica integral que contribuye al ámbito gnoseológico (comprensión y explicación del hecho educativo), tecnológico (explicación de los procesos dialógicos y mediados) y axiológico (el deber ser de la Educación a Distancia).

- La primera clasificación teórica la realiza Keegan (1986), quien diferencia tres propuestas teóricas sólidas que permiten comprender y analizar la realidad de la Educación a Distancia: 1. Teoría de la Autonomía e Independencia, expuesta por Wedemeyer (1977) y Moore (1983); 2. Teoría de la Industrialización, conceptualizada por Peters (1973); 3. Teoría de la Interacción y Comunicación, argumentada por Baath (1979) y Holmberg (1985).
- Dicha taxonomía es retomada por Stojanovic (1994), quien consolida una segunda clasificación, a partir de los principales enfoques o abordajes teóricos sobre la Educación a Distancia y brinda una base teórica secuencial para dar respuesta a la fragmentación teórica y desarticulada existente para sustentar y argumentar la modalidad a distancia;

además, su estructuración teórica le otorga identidad a este tipo de educación, su clasificación se sintetiza en tres categorías o grupos de teorías:

A. Teorías de autonomía e independencia. Las contribuciones de esta categoría proceden principalmente de los últimos años sesenta y comienzos de los setenta. Sus principales representantes son: R. M. Delling (Alemania), Ch. Wedemeyer (USA) y M. Moore (USA). En la Tabla se realiza una síntesis de las contribuciones conceptuales de los autores representantes de estas teorías.

Tabla 9. Contribución de los autores representantes de las Teorías Autonomía e Independencia

<p>R. M. Delling (1966), considera la Educación a Distancia como un sistema multi-dimensional de aprendizaje y procesos comunicacionales.</p> <p>Enuncia 8 dimensiones: el que aprende, la sociedad (incluyendo legislación, administración, familia, etc.), la organización institucional (instituciones de Educación a Distancia), el objetivo de aprendizaje, el contenido por aprender, los resultados del aprendizaje, la distancia y la señal para la comunicación.</p> <p>Afirma que la institución tiene como función proveer al estudiante los elementos que le permitan llegar a ser más autónomo, siendo la retroalimentación, comunicación y en especial la autonomía del estudiante los conceptos centrales en su teoría.</p>
<p>Wedemeyer (1968, 1981), establece una estructura conceptual que comprende las siguientes características: operar en cualquier lugar donde se encuentre el estudiante, aumentar la responsabilidad por el aprendizaje en el estudiante, liberar a los docentes de tareas de custodia, ofrecer a los estudiantes y adultos más oportunidades en cursos, metodologías, entre otros, utilizar todos los medios y métodos que hayan probado ser efectivos, combinar medios y métodos de manera que cada materia pueda enseñarse de la mejor manera, rediseñar y desarrollar cursos que calcen en un programa articulado de medios, preservar y estimular oportunidades para adaptarlas a las diferencias individuales, evaluar el logro del estudiante, en forma simple, no aumentando las barreras relacionadas al lugar donde se estudia, al ritmo que se estudia, al método por el cual se estudia y a la secuencia por la cual se estudia; por último, permitir al estudiante comenzar y parar el estudio de acuerdo a su propio ritmo.</p> <p>Introduce el concepto de estudio independiente como elemento fundamental en la Educación a Distancia y señala que los cuatro elementos componentes de una situación enseñanza-aprendizaje son: el docente, el que aprende, un sistema de comunicación y el contenido de lo que va a ser enseñado. Sin embargo, afirmó que la única forma de romper las barreras espacio-tiempo era separando la enseñanza del aprendizaje, lo cual implicaba planificar cada una como una actividad separada.</p>

M. Moore (1983), entre sus contribuciones a la Educación a Distancia, se encuentran sus conceptos de distancia y autonomía. Para comprender el primer concepto, el autor concibe esta modalidad como un sistema educacional en el cual el que aprende es autónomo y está separado del docente, tanto en el tiempo como en el espacio, de manera que la comunicación se da por medios técnicos. Define la Educación a Distancia como la familia de métodos instruccionales en los cuales las conductas de enseñanza son ejecutadas aparte de las conductas de aprendizaje, incluyendo aquellas conductas que en una situación contigua serían ejecutadas en presencia del que aprende.

Plantea que este tipo de subsistemas: el que aprende, el docente y el método de comunicación; cada uno de los cuales posee características que los distinguen del aprendizaje, enseñanza y comunicación de otras formas educativas.

Identifica dos variables: individualización y diálogo; la primera hace referencia al ritmo con el que el estudiante recibe la información y como la procesa para dar ciertas respuestas. Y el diálogo, describe el grado de interacción que el estudiante tiene con el docente. Moore, identifica la separación del estudiante y el docente como el origen del concepto de distancia y como crucial para determinar las bases de las cuales derivar un basamento teórico para la Educación a Distancia, afirmando que es clave que los programas de Educación a Distancia puedan ser clasificados de acuerdo a la distancia entre el docente y el que aprende. Para ello, sugiere que los programas se clasifiquen según la comunicación en dos vías (diálogo, D); y el grado en que el programa responde a las necesidades individuales. Finalmente, hace hincapié en la autonomía de quien aprende, siendo un componente necesario en este tipo de educación, el estudiante autónomo actúa con poca necesidad de dirección y si posee una alta autonomía, el rol del docente será más respondiente que directivo, con lo cual la organización llega a ser un verdadero soporte.

Fuente: Adaptado Stojanovic (1994).

B. Teoría de la Industrialización. El mayor representante es O. Peters, quien en la década de los años 60 y primeros años de los 70 realizó una analogía de la Educación a Distancia y el proceso de producción industrial, que se convirtió en un nuevo abordaje tecnológico e industrial de este sistema educativo a distancia. Realizó una comparación entre la enseñanza a distancia y la producción industrial de bienes bajo la siguiente lógica. Tabla 10

Tabla 10. La Educación a Distancia y la producción industrial

1. Racionalización	El proceso de producción desde la materia prima hasta el producto final, es analizado cuidadosamente, con el propósito de que cada parte del proceso funcione debidamente; en la Educación a Distancia esto se traduce en: basar el proceso de enseñanza en la división del trabajo, liderando la responsabilidad del docente; el uso de los equipos técnicos (sistemas de organización, transporte, producción, etc.) permite transmitir el conocimiento, habilidades y destrezas de
--------------------	---

	enseñanza, a través de cursos; la aplicación de principios organizacionales, los medios de soporte técnico, los estudios trabajan en cursos evaluados previamente y la calidad de un curso instruccional puede mejorarse, debido a que su efectividad puede evaluarse constantemente.
2. División del trabajo	La división de trabajo es una pre-condición para la mecanización del proceso de trabajo y para la industrialización como un todo, siendo crucial para hacer efectiva la Educación a Distancia, ya que los materiales pueden ser elaborados por docentes expertos, otros docentes pueden posteriormente revisar los materiales a fin de hacerlos más efectivos para el que aprende, finalmente se involucran otros docentes a participar en los procesos de corrección de ejercicios y evaluaciones de los estudiantes.
3. Mecanización	Significa el uso de máquinas en el proceso de trabajo, las cuales reemplazan la fuerza física del hombre, lo que se traduce en esta modalidad como el uso de máquinas para duplicar y transportar el sistema, así como las instalaciones para comunicaciones y procesamiento de datos.
4. Líneas de ensamblaje	El trabajo permanece en su puesto de trabajo, mientras que las piezas de trabajo llegan a él. Esto es particularmente notable en la Educación a Distancia donde, en la elaboración de un curso, el manuscrito pasa de un área de responsabilidad a otra. Las unidades se escriben, se almacenan, se envían al estudiante, éste las devuelve, se revisan nuevamente, y finalmente se entregan a la parte administrativa.
5. Producción en masa	Solo está justificada donde haya gran cantidad de consumidores. La producción de cursos a distancia representa producción en masa, por lo cual estos requieren del análisis de las exigencias de la población mucho más cuidadosamente que en la enseñanza convencional. El efecto multiplicador que se alcanza por la tecnología y los sistemas postales de entrega, significa que el docente y el estudiante a distancia –así como el productor y consumidor- no requieren estar en el mismo lugar.
6. Planificación y preparación	En la Educación a Distancia el éxito depende en gran parte de la fase preparatoria, ya que exige contar con buenos especialistas en los diferentes campos; cada parte del curso debe ser cuidadosamente planeada; el uso de soportes técnicos debe ser cuidadosamente escogido.
7. Estandarización	En la industria es característico que la producción se limite a un cierto número de tipos de productos, a fin de que sean adecuados a su propósito. En la Educación a Distancia cuando se escribe una unidad de aprendizaje se deben tener en cuenta las condiciones de la audiencia, encontrar estándares adecuados. Esto se logra mediante un modelo para escribir el curso, perfeccionar este a través de otros

	expertos, y evaluarlo con diferentes muestras de la población, antes de aplicarlo masivamente. La adaptación a un número mayor de estudiantes obliga al docente a distancia a considerar, más que en la educación convencional, la necesidad de ciertos estándares y que éstos sean lo más realistas posibles.
8. Cambio de funciones y objetivación	Una característica típica de la industrialización es la marcada diferenciación funcional. Esto se traduce en la Educación a Distancia, en que el rol del docente como proveedor de conocimientos cambia por el de un facilitador o consultor; el rol de consejero lo asume otra persona. Su ventaja en esta modalidad radica en el hecho de que el proceso de enseñanza puede reproducirse y estar disponible en cualquier tiempo y en cualquier lugar.
9. La concentración y centralización	Estas dos características son relevantes en la administración de sistemas a distancia, lo cual garantizará el adecuado funcionamiento, como lo es en la industria donde la concentración de capital, administración centralizada permite la producción en masa a un mercado con frecuencia monopolizado.

Fuente: Adaptado Stojanovic (1994).

C. Teorías de Comunicación e Interacción. Los aportes de mayor trascendencia hacen alusión a B. Holmberg, J. Baath, D. Sewart, K. Smith y J. Danie. En la Tabla 11, se realiza una descripción de la contribución conceptual de cada uno de los autores.

Tabla 11. Contribución de algunos autores representantes de las Teorías de Comunicación e Interacción.

J. Baath (1979)	<p>Estudió el concepto comunicación de dos vías en la educación por correspondencia en la década de los años setenta. Su contribución teórica y empírica al desarrollo de dicho concepto ha hecho de éste un rasgo característico de los sistemas a distancia. De igual manera, examinó y determinó la aplicabilidad de algunos modelos de enseñanza a la Educación a Distancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo Control de la conducta de Skinner (1968); revisa el logro de los estudiantes, individualiza funciones, evalúa el nivel de entrada de los estudiantes y considera patrones de refuerzo. - Modelo de Roth Kopf (1970) para la instrucción escrita; ayuda a los estudiantes a iniciar sus estudios. - Organizadores Avanzados de Ausubel (1968), determina el conocimiento previo de cada estudiante y su estructura cognoscitiva, promueve la transferencia positiva a partes subsecuentes del curso. - Modelo de Egan (1976) para la comunicación estructural; planea la discusión individual, comentarios sobre las tareas.
-----------------	--

-
- Modelo de descubrimiento Bruner (1982), provee ayuda individual, estimula al estudiante a descubrir conocimientos.
 - Modelo de Rogers (1969), controla tareas, dialoga en forma individual con cada estudiante para la facilitación del aprendizaje;
 - Modelo general de Gagne (1977), activa la motivación, estimula el recuerdo, provee enseñanza orientación y retroalimentación.

Finalmente, la Teoría de la comunicación de dos vías planteada por Baath le asigna un rol central al rol del tutor, quien no solo corrige los errores y evalúa los trabajos de los estudiantes, sino que debe vincular los materiales con el aprendizaje de éste, al tratar de relacionar este material con sus patrones de refuerzo previo (Skinner); con sus actividades y materiales (Roth Kopf); con sus conocimientos y estructuras cognoscitivas previas (Ausubel); con su comprensión previa de los conceptos básicos y principios del curriculum (Bruner); y establecer una buena relación personal con el que aprende (Rogers).

Basado en una filosofía humanística que valora poderosamente la independencia y autonomía del estudiante ha hecho emerger un concepto de Educación a Distancia como la Conversación Didáctica Guiada (CDG), este autor plantea un enfoque crítico hacia los materiales no impresos, y a la provisión de contactos cara a cara como componentes de un sistema y a la concentración de asignaciones o tareas.

Holmberg (1985) Las bases que sustentan la posición de Holmberg (1982, 1983, 1989) son: el sentimiento de relación personal entre el que aprende y el que enseña promueve motivación y placer por el estudio; tal sentimiento puede estimularse por buenos materiales autoinstruccionales y adaptados a una buena comunicación de dos vías, el placer intelectual y la motivación por el estudio favorecen el logro de los objetivos y el uso de métodos de estudio apropiados; la atmosfera y lenguaje de una conversación amigable favorecen los sentimientos de relación personal; los mensajes dados y recibidos en forma conversacional son fácilmente comprensibles y recordados; el concepto de conversación puede traducirse efectivamente en el uso de medios disponibles para la Educación a Distancia; la planificación y orientación del trabajo son necesarios para organizar el estudio.

J. Daniel (1979) Para este autor los sistemas de Educación a Distancia emergen de tres fuentes: una larga tradición de estudios independientes; desarrollo moderno de la tecnología de la educación, y nuevo interés teórico en aprendizaje abierto. Esta modalidad educativa comprende actividades en la cuales el estudiante trabaja solo, a estas las denomina

Actividades Independientes (lectura de texto, programas de televisión, llevar a cabo un experimento en casa, escribir un trabajo) y actividades que lo relacionan con otras personas, identificadas como Actividades Interactivas (discusión a través del teléfono, hacer observaciones y comentarios de asignaciones, discusiones en grupo, pasantías). Además, busca un balance entre estos dos tipos de actividades, afirmando que las actividades independientes tienen mayores posibilidades de economía de escala, ya que los costos de imprimir copias extras de textos, o realizar proyecciones a más estudiantes, es bajo. Sin embargo, el costo de actividades interactivas tiende a aumentar en proporción directa al número de estudiantes, mejora la ejecución del estudiante, pero eso tiene un costo adicional. Concluyendo que existen dos estructuras económicas de Educación a Distancia: una para las actividades independientes, en las cuales las economías de escala son posibles; y las estructuras para actividades interactivas, en las cuales, no son posibles las economías de escala.

Fuente: Adaptado Stojanovic (1994).

La tercera y última clasificación abordada por García (2011, p. 255), establece ocho grupos: 1. Industrialización (Peters, 1971 y 1993); 2. Independencia y autonomía, (Wedemeyer, 1971, 1981) y Saba (2003); 3. Distancia transaccional (Moore, 1977, 1997). 4. Conversación didáctica guiada, Holmberg (1985), 5. Interacción y Comunicación, Baath (1984); Holmberg (1995); Anderson y Elloumi (2004), 6. Comunicación bidireccional, Garrison y Shale (1987); Garrison y Baynton (1987) y Garrinson y Garrinson (2000); 7. Aprendizaje Colaborativo, Henri (1992); Slavin (1995); Conrad (2002); Stacey y Rice (2002); 8. Equivalencia, Simonson (1999). El autor se apoya en los principales postulados de los autores y configura la Teoría o Modelo Diálogo Didáctico Mediado (DDM), cuyo propósito es ofrecer un referente conceptual en coherencia con los retos que debe asumir hoy la Educación a Distancia, al respecto García (1989, 2014) pretende:

Generar una teoría de la Educación a Distancia que en sentido amplio la entendiéramos como: la construcción científica que consiste en la sistematización de las leyes, ideas, principios y normas, con objeto de describir, explicar, comprender, predecir el fenómeno educativo en la modalidad a distancia y regular la intervención pedagógica en este ámbito (p. 88)

Para la construcción gnoseológica (saber), tecnológica (saber hacer) y axiológica (deber ser) de la Educación a Distancia, el marco teórico debe abordar varios saberes (García, 2014, p. 91), como se ilustra en la Tabla 12.

Tabla 12. Saberes del Marco teórico sobre le Educación a Distancia

<p><i>Saber comprender y explicar la realidad de la Educación a Distancia,</i> conocimiento riguroso del sistema conceptual y del lenguaje específico de la EaD en cualquiera de sus formulaciones. Este conocimiento es necesario para: sistematizar las leyes, ideas, principios y normas que la conforman; garantizar un adecuado nivel de comprensión que permita describirla y explicarla, además comprender el significado de los conocimientos ya consolidados en este campo.</p>	<p><i>Saber hacer,</i> conlleva a la explicación y regulación del proceso de intervención pedagógica que se basa en los sistemas de comunicaciones digitales entre el docente y los estudiantes, a través del correspondiente diálogo, habitualmente mediado, sea éste simulado, real, sincrónico o asincrónico.</p>	<p><i>Deber ser,</i> conocimiento de las técnicas, estrategias y modelos de investigación educativa que se utilizan con positivos resultados en este ámbito de conocimiento. Se hace necesario conocer los recursos plurimetodales de análisis educativo, acordes con el marco actual de las ciencias de la educación, necesarios para el diseño, aplicación y valoración de métodos, técnicas de investigación especializada.</p>
--	--	--

Fuente: Adaptación García (2014).

3.2.1 Teoría Diálogo Didáctico Mediado (DDM)

García, desde 1999, viene desarrollando dicho modelo o teoría, que propone como integradora y comprensiva de los otros enfoques o postulados teóricos que han nutrido conceptualmente la Educación a Distancia, para lo cual ha recogido de algunos autores la esencia conceptual para configurar la Teoría DDM. En la Tabla 1, se argumenta el valor destacado de cada uno de los principales representantes en el abordaje teórico de esta modalidad educativa.

Tabla 13. Fuentes epistemológicas de la Teoría Diálogo Didáctico Mediado

<p>Teoría de la Industrialización</p>	<p>Resalta la necesidad de planificar cuidadosamente todo el proceso de diseño, producción y distribución de materiales y considerar que es la institución la que enseña, por lo que no se trata de docentes</p>
---------------------------------------	--

Peters (1971, 1993)	aislados sino de equipos que dividen el trabajo de forma racional. En una institución a distancia, sobre todo en las de gran volumen de alumnos, ha de procederse con cautela y precisión en cuanto al diseño, desarrollo y control de todas y cada una de las fases del proceso.
Teoría de la Independencia Wedemeyer (1971, 1981)	Destaca el valor de este concepto en cuanto al protagonismo del estudiante en lo relativo al gobierno de su tiempo y espacio de estudio, así como en el propio control y dirección del proceso de aprendizaje. Aunque es cierto que este concepto de independencia se va a ver mediatizado por las posibilidades del estudio con los otros, bien en sesiones presenciales de tutoría o mediante la comunicación mediada y el trabajo colaborativo. Igualmente, esta independencia se verá obligadamente recortada, en su caso, por la propia acción de control de la institución y el estamento docente, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Teoría de la distancia transaccional Moore (1977, 2007)	Recoge, por una parte, la importancia del diálogo, el cual es centro de la Teoría DDM, entre docentes / institución, materiales y estudiantes y, por otra, el grado de estructura que han de mostrar los diseños y producción de materiales. Dos variables que pueden conjugarse de diferente manera según la intensidad de cada una de ellas. El curso en sí, los materiales, pueden estar estructurados a muy alto o muy bajo nivel, igual que el propio diálogo que puede ser bajo o alto. Además de estas dos variables, también se destaca la autonomía del estudiante.
Teoría Conversación didáctica guiada Holmberg (1985, 2003)	Aplica todo su planteamiento, tanto a través del diálogo simulado como del real, sea este último síncrono o asíncrono. Al igual que Moore, Holmberg desataca el término diálogo (conversación), integrándolo la Teoría DDM con la perspectiva didáctica a través de la idea de Diálogo didáctico mediado –diálogo establecido para enseñar-aprender, a través de los medios–
Concepción de Control Garrison (1989, 2000)	Introduce el término control como la necesidad de evaluar, controlar todas y cada una de las fases y resultados de la propuesta y desarrollo de un programa de estudios a distancia, así como al considerar la influencia del tutor en el proceso de aprender del estudiante.
Aprendizaje Colaborativo Henri (1992) y Slavin (1995)	Valora el aprendizaje colaborativo a través de la comunicación mediada. Lo cual conlleva al sustento teórico del término diálogo (siempre entre dos o más personas e, incluso, entre personas y contenidos, personas y máquina). También destaca esta particularidad centro del área del diálogo real cuando, a través de los canales de comunicación, los estudiantes pueden aprender de forma individual y cooperativa.
Término equivalencia de resultados	Resalta el concepto equivalencia de resultados en propuestas de Educación a Distancia serios y rigurosos; esa equivalencia está garantizada, tanto comparativamente con la enseñanza presencial

Simonson (1999)	como entre los diferentes estudiantes de un determinado programa a distancia. Sin embargo, la Teoría DDM aún falta profundizar en dicho concepto.
La Tecnología	El aporte que cada día se viene haciendo referido al papel de las tecnologías avanzadas en estos contextos de aprendizaje a distancia, las ha involucrado en el área del diálogo simulado asíncrono como en la del diálogo real síncrono o asíncrono.

Fuente: García (2014).

En este orden de ideas, las teorías, enfoques, modelos o conceptos como son reconocidos se convierten en el sustento epistemológico de la Teoría DDM, cuya pretensión es extraer de ellas y nutrirse de los principales postulados, conceptos, perspectivas y referentes conceptuales para configurar de manera arriesgada un modelo teórico integrador, que pretende dar respuesta genérica a las singularidades de cada institución de educación superior comprometida con la Educación a Distancia.

Ahora bien, este modelo también recoge las múltiples definiciones dadas al SSEaD y precisa su identidad, definiendo la Educación a Distancia, como

Un diálogo didáctico mediado entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, aprenden de forma independiente grupal. Ahí, siempre dentro de un contexto social e institucional, se combinan tres componentes que son los que figuran en la propia denominación del modelo: Diálogo, Didáctico y Mediado, que coinciden con las dimensiones social, pedagógica y tecnológica de esta modalidad (García A., 2014, p. 98)

3.2.2 Descripción de la propuesta Teoría Dialógica Didáctica Mediada

En primera instancia, la Teoría DDM convoca a un proceso de introspección independiente de la concepción de metodología, modalidad, sistema o subsistema que se tenga de Educación a Distancia, y de la forma o manera de cómo se imparta, es decir, del modelo o propuesta educativa que se realice en la práctica o acción del hecho educativo. Seguidamente, pretende ser una teoría integradora, flexible y propositiva que es necesario tener en consideración (García, 2011, p. 49 -53):

- Desde el punto de vista del docente, hablar de Educación a Distancia es hablar de una relación didáctica o diálogo con los estudiantes, diferida en espacio y tiempo, aunque pueden presentarse momentos de carácter sincrónico.
- Desde el punto de vista del estudiante, la Educación a Distancia es una forma flexible de aprendizaje que no exige su presencia física ni la del profesor en el mismo lugar.
- La relación siempre tiene la connotación de a distancia mientras no se desarrolle en el mismo espacio y no sea siempre síncrona.
- El diálogo didáctico, es en sí, una comunicación didáctica de doble vía entre dos entes separados físicamente uno de otro en el espacio y, posiblemente, en el tiempo, y establecido a través de unos medios conformados por materiales preproducidos y por unas vías de comunicación que permiten una relación síncrona o asíncrona.
- El diálogo o interacción entre el que enseña y el que aprende se convierte en el elemento central de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La institución u organización es la que enseña (organización que ayuda u organización de apoyo), no el profesor.
- En la enseñanza a distancia, el docente nunca es uno, son diversos los agentes que intervienen en el proceso de enseñar y aprender, hasta el punto de reconocer a la institución como la portadora de la responsabilidad de enseñar.
- El interés de la institución que enseña es el de que se produzca aprendizaje en el receptor del proceso. Pero este aprendizaje ha de permitir al estudiante ser protagonista en cuanto al tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje, es decir, el proceso de enseñanza diseñado por la institución propicia el aprendizaje flexible del estudiante.
- El aprendizaje flexible, es facilitado a través de la comunicación o diálogo didáctico mediado entre institución y estudiante.

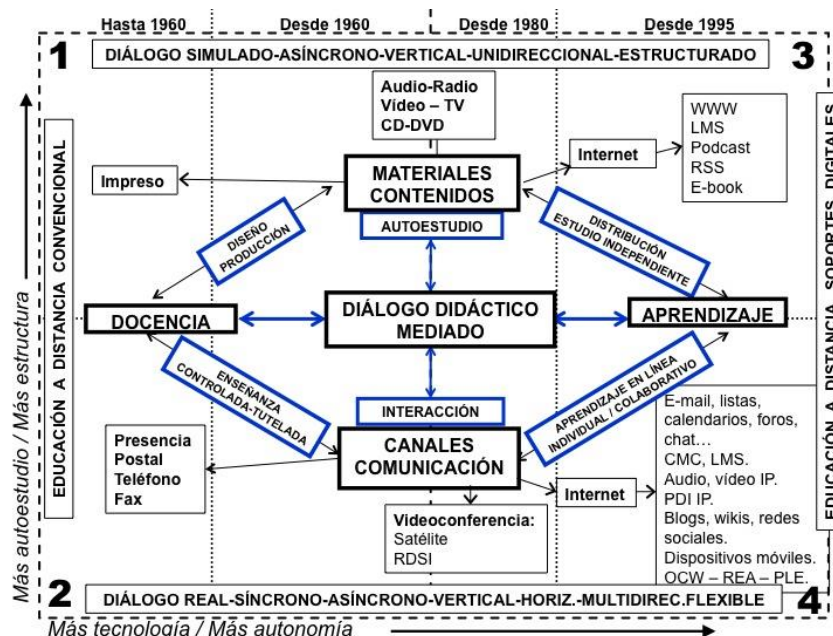
- La Institución es la que diseña y produce los materiales para el aprendizaje. Diseño y producción que han de realizarse de forma planificada, racional, sistemática y controlada. En esos materiales es donde se almacenan o empaquetan los contenidos, es en los que se concretan, mediante la metodología adecuada, los conocimientos, competencias y actitudes que se pretende que alcance el estudiante, siempre adaptados a sus necesidades y a las características de la materia o curso.
- A través de un diálogo simulado y asíncrono se establece la primera comunicación de doble vía entre la institución que enseña a través de los materiales y el estudiante que pretende aprender. Se inicia un diálogo simulado, nunca real y por la propia naturaleza del soporte, de carácter asíncrono.
- Una vez distribuidos los materiales a los estudiantes, son estudiados por este de forma relativamente independiente y autónoma. Es el estudiante el que decide si desea estudiar o no y cuándo hacerlo. Decidirá también sobre el ritmo y pasos que habrá de seguir, los objetivos y medios, la forma de cómo estudiar. Independencia, por tanto, no sólo con respecto al espacio y al tiempo, sino también en su potencialidad de autonomía en el control y dirección del aprendizaje.
- El diálogo mediado a través de los materiales es insuficiente si no se dispone de las adecuadas vías o canales de comunicación, permanentemente abierta y a disposición de los estudiantes, que permiten un diálogo real y no simulado. Un diálogo donde el estudiante no se limite a responder, sino a preguntar o a iniciar el mismo.
- El diálogo real toma cuerpo a través de una enseñanza tutelada. En efecto, la tutoría es un elemento sustancial y singular de los sistemas a distancia. Suele ser el rostro, la imagen de esa forma de enseñar-aprender al establecer un sentimiento de relación personal entre el que enseña y el que aprende. La segunda forma del diálogo mediado real puede producirse de forma síncrona (presencial, telefónica, videoconferencia, chat) o asíncrona (correo postal, correo electrónico, fax, internet).

- El diálogo didáctico mediado pretende producir un aprendizaje, pero no en solitario sino guiado por el docente y, según los casos, compartido con los pares, gracias a las tecnologías interactivas.
- El componente de la evaluación está presente en todas y cada una de las variables contempladas, tanto de los procesos de diseño, producción y distribución, como de los propios materiales, de sus contenidos y componentes pedagógicos, de las vías de comunicación y de la calidad de la interactividad, además, por supuesto, de la evaluación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes.
- En síntesis, la Teoría del Diálogo Didáctico Mediado basa su propuesta en la comunicación a través de los medios que, cuando se trata de los materiales, descansa en el autoestudio y cuando se trata de las vías de comunicación, en la interactividad vertical y horizontal (profesor-alumno y alumno-alumno). El rasgo de la Educación a Distancia es su característica de comunicación mediada entre docentes y alumnos.

3.2.2.2 Estructura Teoría Dialógica Didáctica Mediada

Está configurada por cuatro cuadrantes, numerados de arriba abajo y de izquierda a derecha, organización cuya intención es representar y visualizar los componentes principales, las diferentes tipologías de diálogo, los recursos educativos, los flujos de comunicación y los procesos que se implementan en un SSEaD, para comprender su estructura. Se incluye la Figura 2 con el cual el autor se apoyó para su explicación.

Figura. 2. Estructura Teoría dialógica didáctica mediada.



Fuente: García (2014, p. 98).

Para comprender la lógica de la estructura de la Teoría, es fundamental partir del centro en el cual se ubica, Diálogo Didáctico Mediado, no como elementos o nociones fragmentadas o componentes independientes que configuran la teoría. En realidad, es un concepto integrador y totalizante que tiene la pretensión de reflejar las relaciones que se establecen entre las prácticas educativas, siendo el diálogo educativo, el eje rector y transversal en el desarrollo de la Educación a Distancia. En virtud de ello, la Educación a Distancia se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquel, aprende de forma independiente y también cooperativa, colaborativa, entre pares... (García, 2011, p. 39)

Tabla 14. Descripción relación cuadrantes Teoría Dialógica Didáctica Mediada

Cuadrante Uno	En el primer cuadrante ubicado en la parte más convencional de la Educación a Distancia, el <i>diálogo simulado</i> se plasma a través de los diferentes materiales clásicos, impresos y audiovisuales donde se almacenan los contenidos propios del estudio, materiales diseñados supone una relación no contigua apoyada por una comunicación simulada a través de la interacción del estudiante con esos materiales de estudio (Cuadrante 1) y una comunicación real a través de la interacción escrita y/o telefónica (Cuadrante 2).
---------------	--

Cuadrante Dos	En este cuadrante se produce también un diálogo asíncrono, pero también puede ser síncrono (sesiones presenciales y teléfono, fundamentalmente). En las sesiones presenciales pueden generarse, además de las relaciones asimétricas o verticales, otras de carácter simétrico con los iguales y, por tanto, multidireccionales.
Cuadrante Tres	Se comienzan a dar citas tecnologías más avanzadas que bien utilizadas pueden propiciar mayor interacción, aunque también simulada. Es decir, la “conversación didáctica guiada”, encuentra en este cuadrante grandes posibilidades gracias a la hipertextualidad y a la multimedia. A pesar de todo esto, en este cuadrante se encerrarían experiencias de Educación a Distancia que limitarían el diálogo a la simulación, la asincronía, la asimetría, la unidireccionalidad y la estructura que, aunque algo menos que en el cuadrante uno, continúa siendo bastante férrea.
Relación Cuadrantes 1 y 3	<p>Se cifra la interacción maestro-saber-alumno, es decir, se establece la asimetría propia del diálogo educativo. Los materiales, sus contenidos, son diseñados por los correspondientes equipos con la finalidad de generar saber en el estudiante. Esos diseños se plasman en los clásicos soportes de texto, audio y vídeo. También, a través de la radio y la televisión. Por tanto, ese diálogo simulado, esa conversación didáctica, es de carácter asíncrono, los docentes “dialogan” con los estudiantes a través de los materiales que han de sostener un gran cúmulo de facilitadores que generen en éstos la permanente sensación de que se les interroga y ellos responden, aunque nadie le refresque esa respuesta. Este diálogo tiene generalmente la característica de ser unidireccional.</p> <p>Diseño y producción (tanto para el cuadrante 1 como para el 3) que han de realizarse de forma planificada, racional, secuenciada, sistemática y controlada. En los materiales que ahí aparecen es donde se almacenan o empaquetan los contenidos, es en los que se concretan, mediante la metodología adecuada, los conocimientos, competencias y actitudes que se pretende que alcance el estudiante, siempre adaptados a sus necesidades y a las características de la materia o curso. Este almacenamiento se realiza en materiales impresos, audio (radio en diferido), vídeo (televisión en diferido), informáticos y en el soporte <i>web</i> de Internet. Una vez producidos estos materiales, siguiendo criterios rigurosos de planificación, se procede a la distribución física o electrónica de los mismos con el fin de hacerlos llegar a los destinatarios finales, los alumnos que los han de estudiar de forma relativamente independiente y autónoma. El interés de una institución que enseña es que se produzca aprendizaje en el receptor del proceso.</p>
Cuadrante 4	Se puede ubicar a la nueva Educación a Distancia en la que se pueden presentar situaciones de diálogo real, síncrono, vertical, horizontal, multidireccional y, por todas esas tipologías, menos estructurado. Con la utilización de todas las herramientas colaborativas que brinda Internet y hoy la Web 2.0, el estudiante tiende a un mayor grado de autonomía, de elección

	de tiempos y modos de aprender, cuenta con una menor estructura y un mayor diálogo e interacción.
Relación Cuadrantes 2 y 4	El estudiante es el protagonista en cuanto al tiempo, espacio y ritmo de aprender, es decir, el proceso de enseñanza diseñado por la institución debe propiciar el aprendizaje que, según los cuadrantes 1 y 3 será más estructurado y según los cuadrantes 2 y 4, más abierto, más flexible. Y ese aprendizaje, sea a través de un sistema más estructurado o más flexible, es facilitado a través de la comunicación o <i>diálogo didáctico mediado</i> entre institución y estudiante. Son, en efecto, los medios los que permiten la flexibilidad referida, porque, aún en los entornos más estructurados, siempre existirá cierta flexibilidad en el alumno tanto en las variables espacio-temporales como en el ritmo de aprendizaje. El diálogo mediado real que se significa en los cuadrantes 2 y 4, puede producirse de forma síncrona (teléfono, videoconferencia, <i>chat</i>) o asíncrona (correo postal-electrónico, fax, internet). En definitiva, este diálogo didáctico mediado pretende producir un aprendizaje, pero no en solitario sino guiado por el docente y, según los casos, compartido con los pares, gracias a las tecnologías interactivas. Esta forma de aprender <i>con los otros</i> , está enfatizando las ventajas del grupo como elemento potenciador de aprendizajes de calidad. El aprendizaje colaborativo exige un alto nivel de interacción entre profesores y estudiantes y de éstos entre sí.

Fuente: García (2014, pp. 93-98).

3.2.2.3 El eje central de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada

La Teoría parte de los postulados de Holmberg (1982, 1989), quien plantea la Teoría de Conversación Didáctica Guiada (CDG), la conversación es la relación personal entre el que aprende y el que enseña haciendo uso efectivo de medios disponibles para la planificación, organización y orientación del trabajo individual y colaborativo. El autor expone que este tipo de conversación propicia una comunicación de dos vías que estimula la motivación y una atmosfera ideal para el aprendizaje, por tal razón se califica de didáctica y guiada, pues no solo estimula el uso de materiales autoinstruccionales sino también favorece sentimientos de relación interpersonal.

Así pues, el diálogo didáctico mediado es el diálogo educativo, la práctica en la que el docente, sin perder la autoridad que su papel exige, se presenta como otro que respeta al educando, que valora, que se pone en su lugar, que lo trata con cordialidad (García, 2011, p.

267). El diálogo se construye entre las partes, se trataría de interacciones positivas (Moore, 1997; citado por García 2011). En suma, es la interacción que se establece entre los actores de la Educación a Distancia -docente, estudiante, institución educativa, materiales de aprendizaje- que no necesariamente sucede en el mismo espacio y tiempo real, lo cual favorece que se establezca a través de diversas vías o canales de comunicación. En este sentido, García (1999) manifiesta:

El estudiante interactúa real o virtualmente: a) con los docentes (profesor principalmente, tutores, consejeros, animadores que apoyan, motivan y orientan el aprendizaje); b) con los propios compañeros entre sí (alumno-alumno, alumno-grupo, con o sin el docente), c) con los materiales de aprendizaje (leyendo, viendo, escuchando, manipulando, seleccionando, interpretando, asimilando, sintetizando...), con la institución (sede central o centros de apoyo) con el fin de recabar servicios administrativos y resolver problemas de tipo general) (p. 54)

Por consiguiente, existen múltiples posibilidades interactivas en la medida que el diálogo didáctico mediado es diverso y se determina acorde a su función: de intermediación (presencial o no presencial), tiempo (síncrona o asíncrona), canal (real, virtual o simulado), relación (unidireccional, multidireccional, vertical, horizontal, estructurada o flexible). Cada una de las propiedades establecidas por las funciones se determinan diferentes tipos de diálogo en el SSEaD. La Tabla 15 evidencia los tipos de diálogo.

Tabla 15. Tipos de diálogo

Función	Tipos de diálogo didáctico mediado
Intermediación	Presencial o diálogo real: es la interacción cara a cara, que a la vez es síncrona y real; parece la forma ideal de interactividad dado que no existe ninguna intermediación entre los sujetos que se relacionan. Por tanto, es un diálogo donde el estudiante no se limita a responder, sino a preguntar o a iniciar el mismo. Toma cuerpo a través de una enseñanza tutelada.
	No presencial, virtual o diálogo mediado: Se produce un tipo de diálogo irreal, imaginario o virtual entre el autor del material (impreso, audiovisual o informático) y el usuario; realmente se interactúa con el propósito material, siendo el caso más significativo la interacción con productos multimedia o vías como internet. Es en definitiva toda interactividad que no se produce de forma directa, cara a cara.

Tiempo	Síncrona: cuando tiene lugar en tiempo real simultáneo e inmediato a la producción del mensaje (ejemplo: conversación presencial, telefónica, videoconferencia, charla interactiva, etc.)
	Asíncrona: no requiere la participación simultánea de profesores y estudiantes. No se produce en tiempo real, la emisión del mensaje, la recepción y la posible nueva respuesta (retroalimentación) no se produce de forma simultánea sino diferida en el tiempo, durante minutos, horas o días (ejemplo: correo postal o electrónico).
Canal	Real: diálogo propiciado por el docente.
	Virtual: no se produce en diálogo en tiempo real. Es un tipo de diálogo irreal entre los materiales o productos multimedia y el usuario.
	Simulado: diálogo consigo mismo y con los materiales de estudio.
Relación	Unidireccional: el diálogo es fomentado y regulado en una sola dirección, generalmente es de corte vertical.
	Bidireccional: los estudiantes pueden responder a los interrogantes planteados en sus materiales de estudio o a través del tutor, pero a la vez pueden iniciar el diálogo.
	Multidireccional: es un diálogo mediado a través de los materiales de estudio y las vías de comunicación bidireccional, vertical y horizontal.
	Vertical: diálogo de docentes a estudiantes y viceversa.
	Horizontal: diálogo de estudiantes entre sí.
	Estructurada: parámetros en la comunicación rígidos, establecidos y declarados con antelación generalmente.
Flexible: comunicación abierta a posibilidades de cambio en la dinámica misma del diálogo.	

Fuente: García (1999, pp. 47, 49, 55; 2002, p. 24; 2014, p. 92)

3.2.2.4 Propósito de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada (TDDM)

La finalidad es brindar un aporte reflexivo y crítico acerca de las prácticas educativas que se han desarrollado en este tipo de educación, para identificar los aciertos y aprender de los fracasos, cuya pretensión se enmarca en ofrecer un conocimiento racional, sistematizado que responda al saber, saber hacer, hacer y deber ser de la realidad educativa. Al respecto, García (2011) afirma:

El sentido de una teoría de la Educación a Distancia como la construcción científica que consiste en la sistematización de las leyes, ideas, principios y normas, con objeto de describir, explicar, comprender y predecir el fenómeno educativo en la modalidad a distancia y regular la intervención pedagógica en este ámbito (p. 45)

Por tanto, los saberes en Educación a Distancia contribuyen a construir significados, ofrecen una lupa que se acerca a la realidad educativa para explicar, interpretar y analizar las actividades intencionales, decisiones, procesos de planificación, regulación, sistematización y autoevaluación que se han o no implementado en el desarrollo de este tipo de educación. Para García (1999, 2011, 2014) la Teoría Dialógica Didáctica Mediada conlleva a reflexionar acerca de las bases queridas para un marco teórico de la Educación a Distancia.

Determinando cuatro tipos de saberes necesarios e irremplazable que conllevan a identificar y reflexionar sobre el saber práctico, saber técnico, saber científico y el saber teórico que se agencia en las instituciones de Educación Superior a Distancia. En este sentido, el valor intrínseco de los saberes consolida científicamente un referente conceptual de la realidad pasada y presente en la cual se refleja las diversas formas de manifestación, inclusión y singularidad propia de la Educación a Distancia. La Tabla 16 sintetiza el propósito de cada uno de los saberes.

Tabla 16. Saberes en Educación a Distancia

Saber Práctico	Saber basado en la experiencia, saber experimentado o saber espontáneo. Es el saber propio del práctico, del educador a distancia que, a base de ensayo y error, por ejercicio, sabe cómo actuar en las diferentes ocasiones que le brinda esta forma de educar. Es una intervención guiada por el sentido común, los hábitos de los propios agentes, la experiencia, tradición y creencias. Se trata de una actuación que no se fundamenta en ninguna reflexión crítica consciente, ni en ninguna fundamentación científica, sino únicamente en lo que es propio de esa forma de educar/enseñar según los que lo vienen practicando, por lo que se transmite de forma no sistemática ni planificación intencional, sino que por medio de la observación y de la experiencia se van asumiendo aprendizajes a partir de los diversos modelos. Este saber sobre la Educación a Distancia sería un saber directo, carente de reflexión o consciencia y, consecuentemente, desprovisto de argumento que muestre por qué se actúa así y no de otra manera.
Saber Técnico	Saber hacer, pero en este caso saber hacer la Educación a Distancia conociendo el por qué, la causa por la que se hace lo que se hace, las razones del por qué la actividad que se pone en práctica tiene éxito o puede tenerlo. En este saber, la teoría y la práctica confluye. Mediante el saber o paradigma tecnológico se pretende la reflexión, elaboración, explicación y posterior aplicación de elementos y procesos propios de la intervención educativa. Este saber convoca a racionalizar, sistematizar los medios y procedimientos y hacer eficaces las decisiones pedagógicas que tratan de responder a

	problemas reales, generar técnicas de acción educativa partiendo del programa de la ciencia pedagógica que, no se olvide, al igual que la técnica que de ella se deriva es de carácter provisional.
Saber Científico	Es el saber demostrativo, necesario, riguroso, lógico. Se aboga en Educación a Distancia, sin menospreciar, ni prescindir de las otras dos formas de conocer, por unos conocimientos relacionados unos con otros de forma coherente, generalizables, con suficiente grado de objetividad y contrastados mediante métodos de verificación fiables.
Saber Teórico	El saber teórico amplía su cometido, más allá de la pura contemplación, descripción o explicación dado que también desde la teoría se pueden abordar fenómenos dinámicos y procesos, como la Educación a Distancia en particular. Teoría y práctica son saberes recíprocos, que deben estar integrados. En suma, la teoría es contemplación de la realidad, que pretende conocerla, descubrirla y explicarla para, de este modo, poder intervenir positivamente en la práctica. La teoría será educativa en la medida en que posibilita la acción práctica -y/o la productiva-, ya que será su relación con la praxis lo que dará valor educativo.

Fuente: García (2011, pp. 39 – 45)

Cuando una institución educativa identifica y comprende cómo está organizado el conocimiento que guían y dinamizan cada uno de los saberes (práctico, técnico, científico y teórico) tiene la oportunidad y posibilidad de reconstruir y co-construir un marco científico que dé cuenta del desarrollo evolutivo y prospectivo de la Educación a Distancia que imparte.

Al respecto, García (2011) afirma:

Con el fin de dar racionalidad científica, base teórica, a la Educación a Distancia, precisaríamos conocimientos coherentes, sistemáticos, y ordenados de distinta índole: a) Gnoseológicos (*Saber*, comprensión y explicación de la realidad de la Educación a Distancia y de su práctica pedagógica en cuanto actividad intencional); b) Tecnológica (*Saber hacer* que permita transformar hacia mejor esa realidad educativa, proyectando, regulando, conduciendo y controlando las secuencias de intervención); c) Práctica (*Hacer* que supone poner en práctica las competencias adquiridas en esta ámbito); d) Axiológica (desde una dimensión de valores o metas de formación que marquen el *Deber ser*). Si se entiende cómo están organizados estos conocimientos, estamos construyendo una teoría, porque este sistematizado cuerpo de ideas, conceptos y modelos nos debería ayudar a construir significados, explicar, interpretar y comprender la acción. (p. 48)

3.2.3 Escenarios posibles en la Educación a Distancia

Al abordar las diversas formas, esquemas, patrones o modelos asumidos por las instituciones de educación superior que ofertan programas en Educación a Distancia García (2004, 2011 y 2014), estable tres grandes categorías o escenarios posibles: Modelos Institucionales, Modelos Organizativos y Modelos Pedagógicos.

a. Modelos Institucionales: predominantes en las décadas de los años 60 y 70, donde la enseñanza a distancia era unimodal (todos los estudiantes realizan de manera exclusiva su proceso académico a través de la modalidad a distancia, conjugando tipologías dialógicas sincrónicas, asincrónicas, virtualización parcial, tutorías presenciales o virtualidad total) y duales o bimodales (proceso mixto de enseñanza o enseñanza combinada, denominada parcialmente a distancia y tiene dos clasificaciones: 1) presencial -el estudiante acude al aula con la metodología habitual-, y 2) a distancia -los estudiantes de manera total o parcialmente realizan su estudio a través de esta modalidad-). Frente a los centros duales, bimodales, mixtos o de enseñanza combinadas, García (2014) manifiesta que pueden presentarse:

- Estudios presenciales y a distancia: hay centros que imparten a distancia algunos estudios, programas o materias que también se siguen ofreciendo en modalidad presencial. Además, los mismos estudios pueden ofertarse en dos modalidades.
- Semipresencial: estos estudios también reciben el nombre de blended learning. Se trata de estudios con un determinado porcentaje de tiempo lectivo realizados en presencia y el resto a distancia.
- Algunas materias: dentro de los mismos estudios se ofrecen determinadas materias o asignaturas en formato a distancia siendo el resto plenamente presencial.
- La misma infraestructura: la infraestructura académica docente, de espacio y servicios, propios de la educación presencial, se ponen a disposición de los estudiantes a distancia.
- El complemento virtual: aquellas instituciones presenciales que vienen ofreciendo servicios complementarios virtuales a sus alumnos, además de las tradicionales clases y seminarios presenciales. (p. 103)

b. Modelos Organizativos: focalizado en la configuración de las relaciones entre los docentes y los estudiantes en programas o cursos a distancia. La organización está sujeta a tres variables: el espacio (mismo/diferente), el tiempo (mismo/diferente) y las tecnologías (poca/mucha). Analógicamente García (2014) traslada estas variables y las representa en un formato tridimensional que configura un cubo en el cual se evidencian ocho posibilidades (ocho dimensiones o cubos más pequeños) de contextos de enseñanza y aprendizaje.

c. Modelos Pedagógicos: existen dos elementos que caracterizan el modelo pedagógico institucional: las corrientes pedagógicas y las variables del proceso enseñanza-aprendizaje. Cada centro educativo determina la corriente o perspectiva pedagógica para la organización de la docencia aplicada en el momento de impartir programas o cursos a distancia. García (2014) diferencia cuatro corrientes (tradicional, participativa, conductista y constructivista) y seis variables (magistrocentrismo, logocentrismo, paidocentrismo, tecnocentrismo, interaccionismo e integrador). La Tabla 17 sintetiza las corrientes pedagógicas y variables del proceso enseñanza-aprendizaje que caracterizan un modelo pedagógico en la Educación a Distancia.

Tabla 17. Elementos que caracterizan los modelos pedagógicos

Elementos	Modelos pedagógicos
Corrientes pedagógicas	Tradicional: concepción autoritaria y conservadora del hacer educativo. La estructura es vertical, lineal y normativa, aunque implemente el uso de tecnología sofisticada. La autoridad no se cuestiona ni se discuten las decisiones de los equipos docentes que se convierten en el centro de todo el proceso. El memorismo por parte de los que estudian configura uno de sus rasgos característicos.
	Participativa: centra su esquema en las interacciones entre todos y de éstos con el medio. El estudiante, el que aprende, pasa a ser el centro del proceso, el protagonista. El docente es el facilitador y orientador del proceso.
	Conductista: enfoque basado en la pedagogía por objetivos. Los patrones de eficacia marcan los procesos. Posee una estructura rígida y muy jerárquica. Todo está previsto y ordenado meticulosamente. El saber se dosifica en pequeñas unidades que han de responder a la posterior consecución de objetivos operativos.
	Constructivista: importan los procedimientos y estrategias cognitivas que llevan al alumno, mediante su actividad directa y personal, a la construcción del propio conocimiento y elaboración de significados. Los docentes son mediadores en el proceso. Además de programar y organizar el proceso, el docente debe animar la dinámica y la interacción en el grupo y facilitar recursos.
	Magistrocentrismo: modelo centrado en el profesor o, lo que es lo mismo, en su actividad, en la enseñanza. Su centro de interés es la transmisión de contenidos a través de la tecnología disponible.
	Logocentrismo: se valora el saber y la cultura como patrimonio que ha de conservarse y transmitirse lo más completo posible a todos los que

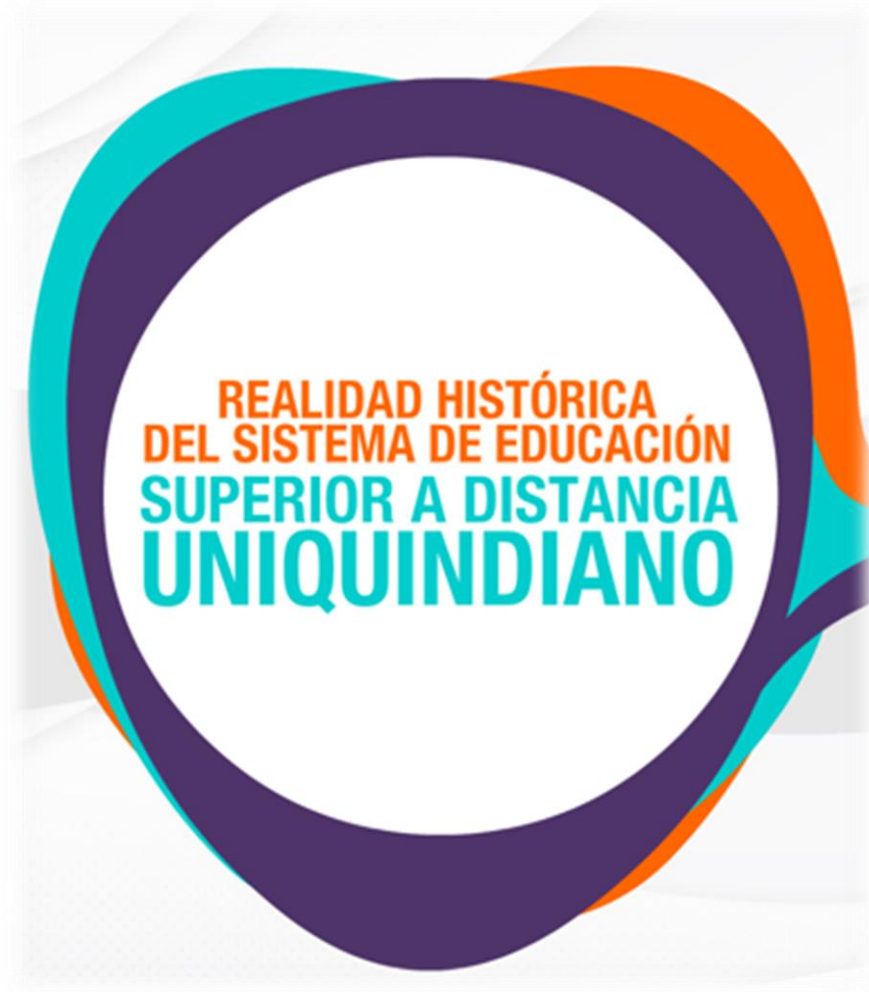
<p>Variables del proceso de enseñanza-</p>	<p>acuden a la institución académica. Los contenidos son los que centran los objetivos de la institución, y el estudiante debe adquirir (memorizar) la mayor cantidad posible de saber, recibéndolo de la fuente, el profesor o autor del material, sin necesidad de descubrir nada. Interesa básicamente transmitir contenidos, para que el estudiante pueda utilizarlo posteriormente.</p>
	<p>Paidocentrismo: es un modelo centrado en el discente, poniendo la atención en el aprendizaje más que en la enseñanza. El centro es el estudiante, el que aprende con sus propios estilos y ritmos, convirtiéndose el profesor en un facilitador de los aprendizajes. El aprendizaje a distancia se configura como una práctica ideal para poner en juego un modelo centrado en el estudiante y en el aprendizaje, dado que se presta de manera ideal para hacer operativos los postulados constructivistas.</p>
	<p>Tecnocentrismo: este modelo enfatiza la tecnología por encima de los estudiantes, más allá del aprendizaje, de los contenidos, de los propios docentes y de su capacitación para enseñar. El docente se convierte en simple proveedor de contenidos y el estudiante en el usuario que acude a estos contenidos donde y como quiere. Llevado al extremo, este modelo deriva a los técnicos la toma de decisiones pedagógicas, aceptando como buenas las últimas innovaciones tecnológicas, lo que supone primar el acceso a la información a través de sofisticados medios, olvidando los procesos pedagógicos y los resultados.</p>
	<p>Interaccionismo: abordado desde una perspectiva pedagógica constructivista. Las tecnologías colaborativas son las que propician un tipo de relación síncrona y asíncrona entre profesores y estudiantes y de éstos entre sí, aportando una buena base para construir este modelo. En el paradigma colaborativo, los estudiantes intercambian sus ideas para coordinarse en la consecución de unos objetivos compartidos y cuando surgen dilemas en el trabajo, la combinación de su actividad con la comunicación es lo que conduce al aprendizaje. Se trata de aprender mediante una actividad de eminente componente social y construir consensos a través de la cooperación entre los miembros de un grupo. Todo ello basado en las tecnologías de la información y la comunicación.</p>
	<p>Integrador: este modelo supone una propuesta equilibrada y ecléctica que apuesta por los aspectos más positivos de cada uno de los anteriores y los integra adecuadamente. Propone una enseñanza que, sin ser el centro de interés, se basa en un buen diseño pedagógico donde prime la explotación de las mejores cualidades del buen docente. A la vez, aporta contenidos elaborados expresamente para ese curso o programa, integrados en torno a una buena guía didáctica, en la que se presenta la búsqueda, análisis, selección y procesamiento de la información que se ofrece. Los contenidos no como centro, pero sí como base de los</p>

	aprendizajes que el alumno habrá de construir, respetando los ritmos de aprendizaje de cada alumno.
--	---

Fuente: García (2011 pp. 67-71; 2014 pp. 108-1013)

Por consiguiente, la Teoría DDM (propuesta teórica fortalecida hace más de 19 años por García, 2014), refleja el acervo epistemológico de teorías, tipologías dialógicas, corrientes, variables del proceso de enseñanza, entre otros; que permiten reconfigurar la historia del SSEaD desde los vértices gnoseológico, tecnológico y axiológico, dando cuenta de la evolución y desarrollo del saber teórico, técnico, científico y práctico en la Universidad del Quindío.

CAPÍTULO TRES
FUNDAMENTOS NORMATIVOS



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

3.3 Fundamentos Normativos

3.3.1 Evolución de la Educación Superior a Distancia a nivel internacional e Iberoamericano

A finales de la década de los años 60 del siglo pasado, el sistema de EaD se implementó en la educación superior con el propósito de ampliar la cobertura, inclusión social y equidad. La mayoría de las universidades públicas a distancia se configuraron entre las décadas de los 70s y 80s con el apoyo de los Estados. Es de anotar que, el modelo industrializado sirvió como base para el desarrollo de las universidades a distancia, en 1962 se introdujo por la University of South África, lo que conllevó a un cambio fundamental en la forma en la cual había sido asumida la educación en el mundo. Ello se evidenció de manera directa en 1971 en la Open University del Reino Unido, una universidad de enseñanza a distancia que ofrecía grados de licenciatura en varias áreas con base en el uso de múltiples medios (audios, vídeos, impresos, emisiones de radio y televisión), que permitió las tutorías especializadas y el apoyo en centros presenciales dotados de recursos didácticos y tecnológicos.

Asimismo, la enseñanza y el aprendizaje a distancia en Europa, Asia, África y Oceanía, creó universidades de educación abierta y a distancia con el objetivo de ofrecer oportunidades de procesos formativos inclusivos y de calidad. Se destaca en Europa, entre muchas otras, la Fern Universitat de Alemania, la Universidade Aberta de Portugal, Hellenic Open University en Grecia, la Universidad Abierta de Catalunya y la Open University de Holanda; igualmente, Canadá configuró en Vancouver la Thompson Rivers University Open Learning. Es de anotar que en África la creación de las universidades abiertas se evidencia en: Zambia Open University, Open University of Libya, Zimbabwe Open Univesrty, Open University of Tanzania, National Open University of Nigeria, National Open University of Abuya y la Open University of Sudan. También, Oceanía creó universidades abiertas, como: The Open Polytecnic of New Zealand, Massey University (Nueva Zelanda) y la Open University de Australia. Igualmente, en Asia se destacan los países de China e India, donde con sus políticas incentivaron la EaD, creándose así las siguientes universidades: En India aparecen Krishna Kanta Handique State Open University, Nalanda Open University, Uttranchal Open University, entre otras; en China se destaca la configuración de: National Open University

of Taiwan, Tianjin TV University, National Open University Chinese, National Open University of Taipei, por mencionar algunas de ellas.

La Educación a Distancia en estas universidades no solo permitió la apertura de programas de pregrado sino también de posgrado, mediante el uso de mediaciones pedagógicas como impresos en papel, audios, videos, emisiones radiales y emisiones televisivas; es a partir de los años 90 que se incorpora paulatinamente el uso de las tecnologías para la información y la comunicación (TIC) en la educación superior. En España, varias universidades implementaron esta modalidad; por ejemplo, la Universidad de Valencia, Universidad de Sevilla, Universidad de Zaragoza, Universidad Virtual de Salamanca, Universidad de las Islas Baleares, entre otras.

En virtud de lo anterior, alrededor de los años 80 y 90, América Latina tomó ciertas influencias de España que, luego se vieron reflejadas en Colombia con la creación y divulgación del Instituto de Educación a Distancia (UNED), cuyas pasantías en Madrid, desde el programa de Educación a Distancia, impactaron en el continente; de igual manera, la Universidad Abierta de Catalunya fomentó la modalidad virtual como una de las principales estrategias de la educación abierta y a distancia con grandes aciertos. Asimismo, Venezuela creó la Universidad Nacional Abierta (UNA); en Costa Rica la Universidad Nacional Estatal a Distancia (UNED) y en Colombia la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD); es decir, se germinó y fortaleció la educación abierta y a distancia en toda América. Al percibir el impacto en cobertura y apoyo gubernamental, otros países paulatinamente incorporaron la EaD en sus programas de educación formal y no formal: México, a través de la Universidad Nacional Autónoma de México, donde en la década de los 80s, configuró un sistema de Universidad Abierta (SUA) e implementó la oferta de programas de educación no formal; además, el Instituto Tecnológico Superior de Monterrey hizo uso de tecnologías para la organización de la EaD; dichos esfuerzos se reflejaron con la fundación de la Universidad Virtual.

Por otro lado, en los años 90s, Brasil configuró un consorcio de universidades federales en Río de Janeiro para el fortalecimiento del sistema educativo a distancia con la oferta de programas formales, algunas de esas universidades federales y privadas que ofrecían esta

formación a distancia eran: Universidad de Rio de Janeiro, Universidad de Brasilia, Universidad Extremo Sur de Santa Catarina, Universidad de Don Bosco, Universidad Salgado de Oliveiro. Cabe resaltar que en dicho país se creó una Secretaría Nacional de Educación a Distancia para liderar las políticas educativas.

De igual forma, Argentina fomentó, en universidades estatales y privadas, tanto las modalidades tradicionales como las virtuales en el sistema educativo a distancia, como se evidencia en la Universidades Nacional de Río Negro, Nacional de Mar del Plata, Nacional de Córdoba, Universidad Virtual de Quilmes, Universidad Virtual Juan Agustín Mazza y la Universidad Interamericana, entre otras.

Una situación diferente sucedió en Perú, donde la EaD se originó y fortaleció en las universidades privadas como se denota en la Universidad Católica del Perú, Universidad Inca Garcilazo de la Vega, Universidad de los Ángeles de Chimbote y Universidad Alas Peruanas, en las cuales no solo se implementaron las modalidades tradicionales sino también el uso de la tecnología; únicamente la Escuela Universitaria de Educación a Distancia y la Universidad Nacional Hermilio Valdizan, como entes públicos, iniciaron por cuenta propia acciones para la incorporación de la EaD en sus programas de pregrado.

En Bolivia como en Ecuador paulatinamente se incorporó la EaD. En Ecuador, la Universidad Técnica Particular de Loja desde la década de los 80s, no solo fortaleció el sistema tradicional, sino que también se inició la implementación de la modalidad virtual en instituciones de educación públicas y privadas; en Bolivia algunas universidades a destacar son: la Escuela Militar de Ingeniería, la Universidad Siglo XX y la Universidad Virtual de la Armada de Bolivia. En síntesis, Brenda Cabral (2011) describe los acontecimientos históricos más destacados de la EaD y su abordaje en la educación superior en América, en la Tabla 18.

Tabla 18. Evolución de la Educación Superior a Distancia en América Latina

Acontecimientos históricos más destacados en América		
Año	Lugar	Instituciones que impartieron o fomentaron la Educación a Distancia en Iberoamérica
1939	Brasil	Se creó el Instituto Radio Monitor.

1941	Brasil	Se creó el Instituto Universal Brasileiro.
1947	Colombia	Nacieron las llamadas Escuelas Radiofónicas con la Acción Cultural Popular.
1960	Argentina	Nació la Telescuela primaria del Ministerio de Cultura y Educación, donde se integraban los materiales impresos, la televisión y la tutoría. Y por esa misma época surgió la Telescuela técnica, dirigida a la formación en oficios.
1968	México	Se crearon los Centros de Educación Básica en Adultos (CEBA).
1971	México	Apareció la Telesecundaria.
1972	Colombia	La Pontificia Universidad Javeriana emitía por TV el Programa Educadores de hombres nuevos.
1972	Ecuador	El Instituto Radiofónico Fe y Alegría inició sus programas de enseñanza a distancia.
1973	Brasil	La fundación Brasileña de Educación (FUBRAE) desarrolló la formación de docentes.
1973-5	Colombia	Fueron ocho las universidades colombianas que durante este período establecieron algún programa a distancia (Antioquia, Valle, Javeriana, Santo Tomás, etc.).
1975	Venezuela	Nació la Comisión Organizadora de la Universidad Nacional Abierta, cuya creación oficial se produjo en 1977.
1979	Cuba	El Ministerio de Educación decidió crear la Facultad de Enseñanza Dirigida dentro de la Universidad de la Habana en 1979, para satisfacer la demanda de profesionalización de los trabajadores en la educación superior.
1979	Argentina	Se creó la Asociación Argentina de Educación a Distancia.
1982	Colombia	El gobierno de Colombia aprobó un decreto por el cual se reglamentó, dirigió e inspeccionó la educación abierta y a distancia y se creó el Consejo Nacional de Educación Abierta y a Distancia, así como el Instituto Colombiano para el planteamiento conjunto.
1991	México	Se creó la Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia para coordinar los diversos sistemas y facilitar su interrelación y el planteamiento conjunto.
1992	Chile	La red universitaria nacional (REUNA) de Chile se conectó a Internet.
1993	Estados Unidos	Se constituyó definitivamente el Consorcio-Red de Educación a Distancia en América (CREAD).
1994	Brasil	Inició la oferta de cursos superiores a distancia por medios impresos.
1998	México	Se creó el Sistema Virtual para la Educación Superior (SIVES).
1999-2002	Brasil	Las Instituciones universitarias recibieron permiso oficial para actuar en la Educación a Distancia.
1999-2002	Argentina	Se desarrollaron proyectos, programas y acciones de educación virtual.
2004	Chile	REUNE incursiona en nuevos servicios de alta innovación cubriendo 11 de 13 regiones (en proyectos de redes de banda).

Fuente: Cabral (2011, pp. 36-37).

3.3.1 Origen y normatividad de la Educación a Distancia en Colombia

La Educación a Distancia se introdujo en el país para la atención de procesos de capacitación a diversidad de poblaciones, ofreciendo una educación de tipo no formal. Desde 1930 las escuelas internacionales, de origen norteamericano, ofrecieron en Colombia cursos de capacitación técnica por correspondencia. También por correspondencia se ofrecieron una gran variedad de cursos National Schools, Escuela Superior Suramericana, Hemphill School y otros (González, Sfer y Malagón, 2000, p. 6). En la década del cincuenta, Colombia atravesaba dificultades de índole económico, social, educativo y político; entre ellas se destaca la violencia, analfabetismo y pobreza. Escenario que propició diversas alternativas de acción, entre ellas educar a la población campesina colombiana, y es así, como la Educación a Distancia se focalizó en las regiones más apartadas del país y fue el movimiento Acción Cultural Popular (ACPO) quien la emprendió y lideró desde 1947 hasta 1994. Al respecto, Angarita, Berrío, Rojas, Restrepo, Roldán y Zabala (2017) manifiestan:

Esta labor de educación fue llevada a cabo, durante 47 años, por Acción Cultural Popular (ACPO), una organización que cruzó las fronteras entre el campo y la ciudad y asumió el reto de tender puentes tecnológicos y humanos entre ellos. ACPO no solo alfabetizó a los campesinos colombianos, sino que cambió sus condiciones de vida y sus mentalidades y, de paso, modificó la visión que el país tenía de la vida rural a través de la red de Escuelas Radiofónicas (EERR) establecidas en todo el territorio nacional bajo las premisas de “hacer la guerra a la ignorancia”, construir un “movimiento radiofónico” e invitar a los colombianos a convertirse en “protagonistas de su propio progreso, el de su familia y comunidad”. ACPO tuvo efectos en el desarrollo de la cultura política y, de forma inesperada, en la formación de la cultura radial y visual del país (p. 15)

La materialización a partir del surgimiento de la Acción Cultural Popular (ACPO) en 1947 cambió a partir de ese momento el escenario educativo en el país. Al respecto, González, Sfer y Malagón (2000) argumentan:

Uno de los programas educativos con mayor éxito en Latinoamérica fue Acción Cultural Popular, ACPO, que surgió en 1947 y ofreció numerosos cursos de educación y capacitación para los campesinos a través de radio Sutatenza, utilizando también cartillas y el seminario El Campesino. También, merece ser mencionado el

Fondo de Capacitación Popular, creado por el Gobierno en 1967 con el propósito de llevar la educación a muchos sectores de la población que no tenían posibilidad de acudir a los centros escolares. Utilizando la radio, la televisión y material impreso ha desarrollado cursos de Educación Básica Primaria para Adultos, Bachillerato por Radio y la Televisión Cultural (p. 6)

El foco educativo en aquella época era alfabetizar los soldados y campesinos, inicialmente, para extender tanto la educación informal y luego formal a grupos y poblaciones de las áreas rurales y después urbanas en esta modalidad educativa. Al respecto Benavides y Palacio (2020) expresan:

El sacerdote José Joaquín Salcedo Guarín, en su labor evangelizadora, conoció al coronel Gustavo Rojas Pinilla, al preguntarle cuántos soldados sabían leer y escribir, se dio cuenta que el 85% de los soldados eran analfabetas. Ese día se concientizó de la idea que le preocupaba, la educación de los campesinos. El 16 de noviembre de 1947, el padre Salcedo prendió el transmisor y emitió la señal, la que fue captada en un receptor alimentado por una gigantesca pila Eveready. Después del saludo se difundió un aire autóctono. Estas débiles ondas Hertzianas acabaron con la barrera que aislaba a los campesinos de la educación y acortó la distancia de la sociedad urbana y la rural. Así nació la Educación a Distancia. Se creó el programa de formación integral para los campesinos con el programa Acción Cultural Popular (p. 15)

El Padre Salcedo, con el proyecto social y comunicativo que emprendió, convocó un cambio social en la población colombiana. El radio como medio educativo, entregado por el la Caja Agraria (por medio de préstamo para dar apertura a la tecnología) sintonizaba los programas educativos de Radio Sutatenza, siendo la semilla para la revolución educativa y comunicativa en Colombia, desde el Valle del Tenza en Boyacá. Por tanto, de la mano de la tecnología del momento, la radio, inició la transformación a nivel masivo y educativo. Los movimientos o escuelas radiofónicas se fueron extendiendo en diversas regiones, como fue el caso del Departamento del Tolima, Antioquia, Nariño, entre otros. El propósito, descentralizar la educación y llevar contenidos educativos a las poblaciones que en ese momento no tenían la posibilidad de acceder por las condiciones sociales, culturales, económicas, geográficas y educativas. Actualmente en el Museo Nacional y Señal Memoria y La Radio Nacional de Colombia (Memorias de la radio nacional de Colombia, Radio Sutatenza) es posible apreciar el patrimonio de los movimientos radiofónicos. Las imágenes 1 y 2 (el Padre José Joaquín), 3 (La Escuela Radiofónica de Antioquia, 1966) y la imagen 4 (La Escuela Radiofónica de

Nariño, 1967), permiten apreciar cómo se desarrollaba a través de la Radio Sutatenza y con el uso de cartillas la Educación a Distancia.

Imagen 1. José Joaquín Salcedo Guarín, director general de Acción cultural popular (ACPO)



Fuente: Archivo Banco de la República. Biblioteca Luis Ángel Arango. Radio Sutatenza: Una revolución cultural en el campo colombiano (1947-1994)
file:///D:/CIENCIAS%20DE%20LA%20EDUCACION-
RUDECOLOM/TESIS_2021/Marco%20teorico/RADIO%20SUTATENZA.pdf

Imagen 2. Padre José Joaquín Salcedo en emisión de radio.



Fuente: Archivo Radio Nacional <https://www.radionacional.co/podcast/historias-de-onda-larga-memorias-de-radio-en-colombia/radio-sutatenza-capitulo-2>

Imagen 3. Escuela Radiofónica de Antioquia, 1966.



Fuente: Archivo ACPO-Radio Sutatenza, Biblioteca Luis Ángel Arango. Colección Banco de la República, Bogotá. <https://proyectos.banrepcultural.org/radio-sutatenza/es/acpo-radio-sutatenza-1>

Imagen 4. Escuela Radiofónica en Nariño, 1967.



Fuente: Archivo ACPO-Radio Sutatenza, Biblioteca Luis Ángel Arango. Colección Banco de la República, Bogotá. <https://proyectos.banrepcultural.org/radio-sutatenza/es/acpo-radio-sutatenza-1>

En 1967, con el auge del ingreso de la televisión a los hogares colombianos, se amplió el abanico de posibilidades educativas y esta innovación tecnológica del momento contribuyó al trabajo pedagógico de los docentes y fortaleció la evolución de la Educación a Distancia en el país. Posterior a la creación del Instituto Nacional de Radio y Televisión de Colombia (INRAVISIÓN), entidad de radio y televisión, la Educación a Distancia focaliza sus esfuerzos en educación formal a mayor escala, siendo los programas dirigidos a adultos y campesinos con el modelo de básica primaria, el foco de atención. Los programas educativos, se emitían en gran medida por la cadena 7 (canal uno), y por el canal 11 (señal Colombia), los cuales estuvieron vigentes y al aire hasta finales de la década de los 90's (Benavides y Palacio, 2020, p. 17). Por tanto, la comunicación a través de diversos medios impresos como fue la educación epistolar y posteriormente la gran apuesta de la radio,

conllevó a la creación de un universo de posibilidades educativas y la televisión rompió definitivamente las barreras de orden espacio temporales; el docente de Educación a Distancia contaba con posibilidades para la enseñanza, las cuales canalizaba con el uso de cartillas inicialmente como material didáctico.

En virtud de lo anterior, solo fue a partir de 1972 que incursionó en la educación superior de Colombia el programa televisivo “Educadores de hombres nuevos”, iniciativa de la Pontificia Universidad Javeriana, y al año siguiente la Universidad de Antioquia impartió procesos pedagógicos por medio de la Universidad desescolarizada. Posteriormente, la Universidad del Valle (1973), en coordinación con la secretaria Departamental de Educación; la Universidad Santo Tomás (1975), con el programa desescolarización de la Facultad de Filosofía y Ciencias Religiosas, desarrolló de manera novedosa educación virtual y la Universidad de la Sabana configuró el primer Instituto de la Educación a Distancia en 1975.

Por consiguiente, el modelo colombiano de educación superior abierta y a distancia, fue asumido por el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) como, una modalidad de estudios que permite el logro de objetivos de aprendizaje mediante una relación no presencial, cualitativamente distinta a la del sistema convencional y con una combinación de medios diversos que facilitaran el desarrollo del proceso de aprendizaje (Velázquez, 1987). Para la década del ochenta el Estado colombiano legisló la organización de la Educación Postsecundaria o Educación Superior, por medio del Decreto 80 del 22 de enero de 1980, el cual define los principios y normas, específicamente, el Título segundo del Sistema de Educación Superior, Capítulo I Componentes, objetivos y organización, el Artículo 21 expresa: el sistema de educación superior está constituido por el conjunto de instituciones y de programas de este nivel que, mediante una dirección y una acción eficientemente coordinada, procura el logro de los fines de la educación superior y declara en el Artículo 22 los objetivos:

- a. Impartir la educación superior como un medio eficaz para la realización plena del hombre colombiano, con miras a configurar una sociedad más justa, equilibrada y autónoma, enmarcada dignamente en la comunidad internacional: b. Ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior; para que todos los colombianos que cumplan los requisito exigidos puedan ingresar a ella y beneficiarse de sus

programas; c. Adelantar programas que propicien la incorporación al sistema de aspirantes provenientes de las zonas urbanas y rurales marginales del desarrollo económico y social. Igualmente propenderá por la educación superior de los grupos indígenas con el fin de que alcancen un desarrollo vital en su propio contexto; d. Armonizar la acción de las instituciones educativas entre sí y con las autoridades encargadas de la orientación y vigilancia del sistema; e. Cooperar para que las instituciones realicen con plenitud las funciones que les competen y garantizan que tanto ellas como sus programas cumplan los requisitos mínimos académicos, científicos y administrativos; f. Propiciar la integración de la educación superior con los demás sectores básicos de la actividad nacional. g. Contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le proceden, para facilitar la interacción y el logro de sus correspondientes objetivos; h. Promover la formación científica y pedagógica del personal docente e investigativo, que garantice la calidad de la educación en sus diferentes niveles y modalidades; i. Promover la descentralización educativa, con miras a que las diversas zonas del país dispongan de recursos humanos y tecnología apropiadas que les permitan atender sus necesidades; j. Contribuir a que las entidades del sistema sean factores de desarrollo espiritual y material de la región en la cual tienen asiento. k. Facilitar la transferencia de alumnos de los diferentes programas y modalidades educativas. (p. 3)

En el año de 1982 la Educación a Distancia se constituyó como modalidad de educación en Colombia y durante el gobierno del presidente Belisario Betancur se adoptó la modalidad de Educación a Distancia como política educativa nacional y fue el ICFES el encargado de asesorar a las universidades con oferta a distancia. Dichos propósitos iniciaron un proceso de materialización por medio del Decreto 2412 de agosto 19 de 1982, el cual reglamenta, dirige e inspecciona la Educación Abierta y a Distancia, dando origen al Consejo de Educación Abierta y a Distancia. Este declara en el Capítulo 1 de la Educación Abierta y a Distancia, Artículo 1 la concepción de la metodología y el alcance de ella, Artículo 2:

Artículo 1°. Para los efectos de este Decreto entiéndase por Educación Abierta y a Distancia el conjunto de actividades y programas de carácter temporal o permanente, formales y no formales, que adelanten las instituciones facultadas para ello por las autoridades estatales competentes, de acuerdo con planes de formación o capacitación, total o parcialmente desescolarizados.

Artículo 2°. Señálense como objetivos de la Educación Abierta y a Distancia, los siguientes: 1. Promover los cambios para lograr una sociedad más justa mediante la generación de oportunidades educativas. 2. Facilitar el acceso a los programas, de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, que respondan a la realidad del país y especialmente a las necesidades regionales. 3. Propugnar porque la

Educación Abierta y a Distancia, además de un método de enseñanza, sea una fórmula educativa que permita a cada alumno ser el agente principal de su propio perfeccionamiento. (p. 1)

Es precisamente en la década de los ochenta, cuando se oficializaron cambios de orden social, democráticos y educativos, durante el mandato presidencial de Belisario Betancourt Cuartas, cuya intención era dar respuesta a la violencia generada por grupos armados y reducir el analfabetismo como tareas insignia de su propuesta de Estado. Las cuales se reflejaban en dos programas: uno, el Programa Camina, que consistía en disminuir a una mínima cifra el analfabetismo en Colombia; y dos, la apertura de la Educación Superior a la población asalariada con la Educación Abierta y a Distancia (Aristizábal, Fernández, Muñoz y Tosse, 2012, p. 49)

Al año siguiente, el Estado expidió el Decreto 1820 de junio 28 de 1983, fortaleció los principios de política educativa, estableció el régimen de licencia de funcionamiento, aprobación y autorización de programas de Educación Superior Abierta y a Distancia; además, determinó el uso de la radio y televisión en los procesos de enseñanza y argumentó el proceso de financiación de proyectos para contribuir a dicho sistema educativo a distancia. Aunado a lo anterior, el Decreto 222 del 2 de febrero de 1983, en el Artículo 198 reafirmó el uso de canales de radiodifusión, en especial cadenas de radio para la realización de programas de Educación a Distancia. En suma, la educación superior abierta y a distancia fue concebida como un sistema educativo configurado en tres fases, Velázquez (1987).

La primera, a nivel político consultivo, se encontraba conformada por instancias decisorias del alto nivel gubernamental (Presidencia de la República, Ministerio de Educación Nacional), las cuales generaron el marco legal de la Educación a Distancia en Colombia a través de los Decretos 2412 de 1982 y 1820 de 1983 como los mecanismos de financiación. La segunda etapa a Nivel Estratégico le correspondió directamente al ICFES, entidad rectora y coordinadora de la educación superior en el país, para determinar los criterios y procesos de planeación, promoción y asesoría para el diseño de programas académicos a distancia, así como la evaluación y aprobación de los mismos. La tercera etapa a Nivel Operativo, incorporaba a todas las instituciones de Educación Superior que decidieron participar del sistema y de la innovación, desarrollando programas académicos en las modalidades de formación intermedia profesional, tecnológica, universitaria y de postgrado, bajo la coordinación del ICFES. (p. 8)

Posteriormente, la Ley 30 de 1992 organizó el servicio público de la Educación Superior, el Capítulo III, Artículo 15 declara “Las instituciones de Educación Superior podrán adelantar programas en la metodología de educación abierta y a distancia, de conformidad con la presente Ley”. Viabilidad jurídica que encarnó las lógicas que se desarrollaron en Colombia.

En virtud a la Ley 30 se expidió el Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003, en el cual se mencionaron las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para la oferta y desarrollo de programas académicos de Educación Superior, en el Artículo 4 Aspectos Curriculares se manifiesta:

Los programas académicos de educación superior ofrecidos en la metodología de Educación a Distancia, deberán demostrar que hacen uso efectivo de mediaciones pedagógicas y de las formas de interacción apropiadas que apoyen y fomenten el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo y la forma como desarrollarán las distintas áreas y componentes de formación académica (p. 3).

En abril 25 de 2008, la Ley 1188 reguló el registro calificado de programas de Educación Superior y se dictaron otras disposiciones, en el Artículo 1 que decretó:

La necesidad de la obtención del registro calificado de los programas académicos de educación superior, de esta manera se podrá ofrecer y desarrollar programas que no se encuentren con acreditación en calidad. Definiendo este como el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior (p. 1).

Además, enunció las condiciones que deben cumplir y garantizar los programas e instituciones para la obtención de dicho registro. Ahora bien, el Decreto 1295 de 2010 reglamentó el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior, ampliando las condiciones que deben cumplir las instituciones de educación superior, ampliando el alcance del Decreto 2566. Específicamente para el sistema educativo a distancia, el Artículo VI, Programas a distancia y programas virtuales expresa:

Artículo 16, Programas a distancia: Corresponde a aquellos cuya metodología educativa se caracteriza por utilizar estrategias de enseñanza - aprendizaje que

permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo.

Artículo 17, Programas virtuales: Los programas virtuales, adicionalmente, exigen el uso de las redes telemáticas como entorno principal, en el cual se lleven a cabo todas o al menos el ochenta por ciento (80%) de las actividades académicas.

Artículo 18, Verificación de condiciones: Para obtener el registro calificado de los programas a distancia y virtuales, las instituciones de educación superior además de demostrar el cumplimiento de las condiciones establecidas en la ley y en el presente Decreto, deben informar la forma como desarrollarán las actividades de formación académica, la utilización efectiva de mediaciones pedagógicas y didácticas, y el uso de formas de interacción apropiadas que apoyen y fomenten el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo. (p. 10)

El Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015, en la parte 5: Reglamentación de la Educación Superior. Capítulo 2: Registro calificado, oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Sección 6: Programas a distancia y programas virtuales, reafirmó la conceptualización y caracterización establecida por el Decreto 1295 de 2010 en los Artículos 16 y 17, los cuales definen los programas a distancia y virtuales, destacando como diferencia el uso de redes telemáticas como entorno principal y con el 80% al menos de desarrollo de actividades académicas en los programas a distancia.

Aunado al Decreto Único reglamentario, el Decreto 1280 (del 25 de julio del 2018) reglamentó el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992 sobre acreditación, por lo que se subrogaron los Capítulos 2 y 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación. En coherencia con las disposiciones vigentes, el Decreto 1330 del 25 de julio de 2019, sustituyó el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación-.

Paralelo al Marco legislativo, se han desarrollado de manera reiterada estudios técnicos y diversas propuestas, con el propósito de servir de base para la construcción de lineamientos al proyecto de política pública con respecto a las características y condiciones específicas para los programas de Educación a Distancia y programas virtuales en el país. Como es el

caso de la Propuesta de Política pública para la Educación Virtual en Colombia (2009), cuyo objetivo era

Plantear lineamientos para desarrollar, mejorar y fortalecer la Educación a Distancia en Colombia, en su modalidad virtual; articular las normas vigentes a nivel nacional y adecuar estrategias al entorno globalizado y dinamizar el desarrollo del plan nacional de educación a través de un marco general que permita el ordenamiento, el control, la protección de los derechos de los ciudadanos con criterios de igualdad, y permitiendo democráticamente que todos tengan la oportunidad de acceder al conocimiento para, a su vez, poder abrir más oportunidades. (p. 3)

Antes de dar inicio al decenio, en Colombia la reflexión acerca de la necesidad de una política pública, entendida como, una línea de acción, no como un simple y formal declaración de principios (Zamudio, 2008; Citado por MEN, p. 3) empezó a materializarse. De alguna manera los Lineamientos para la Educación Virtual en la Educación Superior del Ministerio de Educación (2010), enmarcaron las orientaciones y describieron el rumbo para poder ser alcanzadas. Este documento:

Ofrece a la comunidad que participa de la Educación Superior los lineamientos para la educación virtual. Lo hace desde la perspectiva de la Prosperidad Democrática que entiende que el motor que impulsa las locomotoras del crecimiento que se le han propuesto al País: infraestructura, vivienda, agro, minería e innovación, está en la gente... Es necesario precisar que estos lineamientos se plantean desde la perspectiva de los niveles propios de la Educación Superior. Se dirigen a un sector de instituciones que acogen a estudiantes que, por sus condiciones de edad y de experiencia han logrado ciertos desarrollos importantes de su autonomía, que es condición para adelantar procesos de enseñanza flexible y aprendizaje abierto. En este sentido, se enfocan hacia la población de los niveles de la educación técnica profesional, tecnológica y profesional universitaria, en pregrado y posgrado. (p. 10)

La Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con programas a Distancia y Virtual (ACESAD), publicó la obra “La Educación Superior a Distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades” (2013), cuyo propósito era contribuir a identificar las variadas y complejas situaciones, problemas y perspectivas desde los más amplios enfoques, centrados en la realidad educativa del país (Antón, Rincón; editado por Arboleda y Rama, 2013, p. 7). En ese mismo año en Colombia se determinaron los Lineamientos de Calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia; y al año siguiente se reiteró por parte de las instituciones de educación superior con programas

a distancia la necesidad de consolidar una política pública para el fomento, desarrollo ideal y sostenibilidad de la Educación a Distancia, enmarcado en el documento “Bases del proyecto de política pública para el fomento y desarrollo de la modalidad de Educación a Distancia en Colombia”, Documento de trabajo, versión 3. Alianza de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia para la propuesta de una Política Pública de la modalidad de Educación a Distancia, (2014). Cuyo énfasis se podría sintetizar en tres requerimientos:

- a) La construcción de lineamientos conceptuales de la modalidad de Educación a Distancia que permita la comprensión de sus prácticas históricas, su presente y prospectiva.
- b) El diseño de un modelo integrado de calidad de la modalidad de Educación a Distancia que permita establecer con claridad:
 - i) Las características iniciales de los factores para la obtención y renovación de registros calificados de programas a distancia;
 - ii) La actualización de los lineamientos, factores, características e indicadores para la acreditación y reacreditación de alta calidad de programas a distancia;
 - iii) La formulación de criterios e indicadores para la evaluación de programas a distancia por parte de pares académicos y la certificación de las competencias de estos para el desempeño de esta actividad.
- c) La propuesta de un marco regulatorio de la Educación a Distancia desde su propia especificidad y la sustentación de su desarrollo en una política pública. (p. 11)

Dado la persistencia de los gestores de la Educación a Distancia, el MEN presentó a consideración el Documento de trabajo versión No. 14, Documento técnico para la educación virtual en instituciones de educación superior en Colombia, oficina de innovación educativa con uso de nuevas tecnologías (2015), y al siguiente año, se determinaron los lineamientos con condiciones de calidad específicas para programas virtuales y combinados, Dirección de calidad para la Educación Superior, Ministerio de Educación (2016). De igual manera, se publicó la obra titulada, “La innovación Educativa en Colombia. Buenas prácticas para la innovación y las TIC en Educación”, Ministerio de Educación (2016), como apoyo a los esfuerzos teóricos de las propuestas en mención. La Tabla 19, sintetiza en paralelo el marco regulatorio del SSEaD en Colombia y las propuestas acerca de lineamientos para una política pública adelantado por diversos organismos.

Tabla 19. Panorama normativo y lineamientos del SSEaD colombiano

Origen y desarrollo normativo Educación a Distancia en Colombia	Normatividad	Propuesta lineamientos política pública
	Decreto 80 del 22 de enero de 1980	
	Decreto 2412 de agosto 19 de 1982	
	Decreto 1820 de junio 28 de 1983	
	Decreto 222 de 2 febrero de 1983	
	Ley 30 de 1992	
	Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003	
	Ley 1188 de 25 de abril de 2008	Propuesta de Política pública para la Educación Virtual en Colombia. Bogotá D.C. (2009)
Decreto 1295 de 2010	Lineamientos para la Educación Virtual en la Educación Superior. Ministerio de Educación. Bogotá D.C. (2010)	
	La Educación Superior a Distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades. Asociación Colombiana de Instituciones de Educación superior con programas a distancia y virtual (ACESAD), Bogotá D.C. (2013)	
	Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia. Ministerio de Educación y Convenio Andrés Bello. Bogotá D.C. (2013)	
	Bases del proyecto de política pública para el fomento y desarrollo de la modalidad de Educación a Distancia en Colombia. Documento de trabajo, versión 3. Alianza de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia para la propuesta de una Política Pública de la modalidad de Educación a Distancia. Bogotá D.C. (2014)	
Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015	Documento Técnico para la Educación Virtual en Instituciones de Educación Superior en Colombia. Documento de trabajo versión No. 14. Oficina de Innovación Educativa con uso de nuevas tecnologías. Ministerio de Educación. Bogotá D.C. (2015)	

		Lineamientos con condiciones de calidad específicas para programas virtuales y combinados. Dirección de calidad para la Educación Superior, Ministerio de Educación. Bogotá D.C. (2016)
		La innovación Educativa en Colombia. Buenas prácticas para la innovación y las TIC en Educación, Ministerio de Educación. Bogotá D.C. (2016).
	Decreto 1280 del 25 de julio de 2018	
	Decreto 1330 del 25 de julio de 2019	

Fuente: Elaboración propia (2021)

3.3.2 La Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío

La Universidad del Quindío se creó mediante el Acuerdo Municipal No. 23 del 14 de octubre de 1960 e inició labores el 8 de febrero de 1962 con los programas de Agronomía y Topografía. Se constituyó como una institución académica de carácter público y orden Departamental; esto es, un organismo con personería jurídica, autonomía académica, administrativa y financiera, adscrito a la Gobernación del Departamento del Quindío, mediante la Ordenanza No. 014 de noviembre de 1982 y 037 de mayo 3 de 1984. Finalmente, se reconoció como Universidad por la Ley 56 de 1967 y el Decreto 1583 de enero 18 de 1975 del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Al respecto, en el Plan de desarrollo académico, diagnóstico sectorial, Oficina de Planeación (s.f.) expresa:

La Universidad del Quindío fue creada por un grupo de ciudadanos de Armenia como respuesta a las necesidades del medio para resolver el problema de la Educación Media en Colombia y como “terapéutica” social educativa al traumatismo que el país había vivido, particularmente el Quindío, por la violencia en las últimas décadas. También, como camino cierto para la juventud quindiana ante la inexistencia de recursos económicos o facilidades para el ingreso a la universidad en otras secciones departamentales, distintas al Quindío (p. 6)

En 1980, a través del Acuerdo No. 0022 del Consejo Superior, en junio de 1983, se dio inicio al Centro General de Educación a Distancia como una dependencia académica inscrita en la Vicerrectoría Académica, convirtiéndose la Universidad del Quindío como Institución

Educativa Superior piloto del SSEaD en la zona centro occidente, aval que fue concedido por el ICFES. A partir de ese momento, la Educación a Distancia se convirtió en líder del Eje Cafetero y a nivel nacional en el desarrollo y evolución académica de los programas tecnológicos y profesionalizantes que ofrecía.

Es de anotar, durante la década del ochenta Colombia vivió una crisis generalizada de orden económico, político, social, cultural y educativo. La crisis social fomentada por el narcotráfico, la violencia, el paramilitarismo; condujo a enraizar problemas antiguos como lo era el analfabetismo, centralización e inequidad educativa. Panorama que caracterizó e hizo frente el gobierno del presidente Betancur, cuyo lema era “Cambio con equidad”, Al respecto, Aristizábal, Fernández, Muñoz y Tosse (2012) manifiestan:

Durante el periodo presidencial de Belisario Betancourt Cuartas el aspecto educativo estuvo reducido a dos programas: uno, el Programa CAMINA, que consistía en disminuir a una mínima cifra el analfabetismo en Colombia; y dos, la apertura de la educación superior a la población asalariada con la Educación Abierta y a Distancia. (p. 49)

En el marco de crisis nacional, la situación financiera que vivía la Universidad del Quindío no era la excepción, contaba con un déficit superior a los 350 millones de pesos, razón que motivó a la comunidad quindiana a realizar una marcha hacia la capital del país e intentar ser escuchados por el presidente Belisario Betancur. Al respecto, Salazar (2013) exrector de la Universidad del Quindío, argumentó:

Para la Década del 80 las universidades públicas del país, y la Universidad del Quindío no era la excepción, tenían una crisis económica tremenda, había unos déficits presupuestales impresionantes. El Gobierno del Doctor Belisario ofrecía a las universidades esta posibilidad. Y se sabía que había unos recursos extraordinarios no solamente del orden nacional sino también del orden internacional por intermedio del Banco Interamericano de desarrollo (BID). (Minuto 1:30, Video Institucional Conmemoración 30 años de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío)

En consecuencia, “los caminantes” quindianos, como fue denominada la delegación conformada por administrativos, docentes y estudiantes, de aquel momento o realidad histórica, de manera voluntaria tomaron la decisión de partir el día 9 de abril desde la ciudad de Armenia hasta la ciudad de Bogotá de manera pacífica recorriendo con sus pasos

diferentes municipios y atravesando diversos departamentos. En cada región, como, Cajamarca, Girardot, Fusagasugá, entre otros, recibieron apoyo no solo económico, sino logístico para acampar, asearse y recuperar las heridas en los pies debido a las extensas jornadas de caminata. De igual manera, recibieron la participación de otras universidades estatales como la Universidad Tecnológica de Pereira, la del Tolima, la Surcolombiana y la Nacional. Lo que motivó la marcha fue la crisis económica en la que se encontraba la Universidad del Quindío desde hace cuatro años (y en general las universidades del Estado), por tanto, la comisión uniuquindiana tomó la decisión de desplazarse con sus propios recursos humanos y económicos hasta la Casa de Nariño, para de esa manera tomar la vocería directa y lograr un encuentro presencial con el presidente de la república.

Al finalizar los diez días de caminata, es decir, el día miércoles 18 de abril de 1984 lograron una entrevista informal con el presidente (Imagen 5), cumpliéndose el objetivo de exponer el déficit financiero de la alma máter y de dar a conocer la propuesta que la Universidad del Quindío se encontraba implementando para la Educación Superior a Distancia. Para ello, hicieron entrega de los módulos realizados por los docentes que evidenciaba la estructura administrativa, académica y pedagógica que se desarrollaba. Al respecto, el diario El Espectador (1984), destacó:

Los “caminantes” quindianos, encabezados por el Decano de la Facultad de Humanidades y representante del Consejo Universitario, Gustavo Hernández García y el presidente de ASPU, Seccional Quindío, Yesid Jiménez, solicitaron al presidente una partida adicional presupuestal para garantizar el funcionamiento del alma máter... Los delegados entregaron al jefe del Estado unos módulos diseñados por la Facultad de Humanidades, aplicados al Sistema de Universidad Abierta y a Distancia que han implementado ellos en su región. (abril 18, p. 12A)

Imagen 5. Encuentro de la comunidad uniuquindiana con el presidente Betancur.



Fuente: Periódico El Espectador (Sección 12A, abril 18, 1984)

En efecto, la delegación cumplió su propósito y el presidente en el encuentro autorizó la destinación de un dinero para cancelar algunas de las deudas pendientes, entre ellas el salario de los docentes. En este sentido, el diario El Espectador (1984), informó:

El presidente Betancur confió en la prudencia de la Universidad del Quindío al que consideró como uno de los claustros universitarios del sector público que ha dado mayor testimonio de seriedad, rigor y academicismo, tanto por parte de sus profesores como por sus estudiantes. Por el momento se anunció una adición de \$150 millones con destino a la cancelación de sueldos y para aliviar la situación deficitaria que se registra desde hace 4 años (abril 18, p. 12A)

Dados los compromisos por parte del gobierno y de la Universidad del Quindío, específicamente, el fortalecimiento y expansión de la Educación a Distancia; el 29 de junio de 1986, visitó por primera vez las instalaciones de la alma máter, el presidente Belisario Betancur Cuartas, manifestando que la Educación a Distancia:

Se trata de metodologías revolucionarias inusadas, desusadas en experimentación en el mundo entero, que necesita de espíritus abiertos, audaces, intrépidos que sean capaces de aceptar retos y de hacer a su turno desafíos. Que no tengan miedo a la invención que sean capaces de indagar en el futuro, de desafiar el futuro, de recibir el futuro como amigo y como embajador. Un futuro que por otra parte ya está aquí adentro, entre nosotros, se percibe donde quiera. Un futuro que el resto de nuestras vidas empieza instante por instante...Se trata, por tanto, de mirar a ese futuro buscando caminos, ... el camino que se encontró deficiente, reemprendiéndolo. Que es lo que hemos querido en la enseñanza a distancia, tal como muy hermosamente lo

decía el rector, el Doctor Salazar, tengo que felicitarlos. A los directores, profesores y decanos de la Universidad del Quindío. (Minuto 5:22, Video Institucional Conmemoración 30 años de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío)

Imagen 6. Discurso del presidente de la Republica al visitar la Universidad del Quindío.



Fuente: (Minuto 3:55, Video Institucional Conmemoración 30 años de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío)

3.3.2.1 Aspectos generales de los inicios de la Educación abierta y a distancia de la Universidad del Quindío

En congruencia al Decreto 2412 de agosto 19 de 1982 estableció los objetivos generales de la Educación a Distancia y el Consejo Superior de la Universidad del Quindío aprobó el Estatuto de Educación Abierta y a Distancia mediante el Acuerdo No. 079 de agosto 22 de 1984, estableciendo así que el Instituto de Educación Abierta y a Distancia -IDEAN- es una unidad académica y administrativa.

Artículo primero: El IDEAD (Instituto de Educación Abierta y a Distancia) es una unidad académica dependiente de la Vicerrectoría Académica, el cual desarrolla los principios de los Decretos 2412 de 1982 y 1820 de junio 28 de 1983 del Ministerio de Educación Nacional y es el encargado de administrar y ejecutar los Programas de Educación a Distancia que se ofrecen actualmente, de las que se implementen en esta modalidad como resultado de convenios interinstitucionales o como respuesta a estudios de factibilidad para satisfacer las necesidades regionales o de la zona de influencia de la universidad.

Artículo Tercero: El IDEAD, como entidad operativa en la Universidad del Quindío, establece como sus objetivos, además de los establecidos en el Decreto 2412 los siguientes:

1. Supervisar la marcha de los programas existentes y presentar alternativas ante los organismos de gobierno de la universidad.
2. Ofrecer capacitación para la organización de una infraestructura de recursos humanos para ejercer funciones de orden administrativo, académico y tutorial.
3. Establecer diagnósticos de las necesidades de la comunidad para la presentación de proyectos de desarrollo de la misma.
4. Incrementar una estructura de medios de apoyo que garantice un eficaz desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.
5. Definir, diseñar y aplicar instrumentos de evaluación institucional que reporten una información de retorno eficaz y proporcionen elementos para mejorar el proceso.

Dado que el SSEaD fue pionero en el occidente del país, se diseñó inicialmente un folleto que posteriormente se configuró en un módulo denominado “Inducción” para darle a conocer a los estudiantes la dinámica académica (qué, cómo, dónde y para qué de la Educación a Distancia). En este sentido, el módulo describía la estructura administrativa y académica, para lo cual se configuró en cuatro unidades: aspectos generales, procesos administrativos, recursos académicos e instruccionales y población estudiantil; aspectos que en ese momento caracterizaba los inicios y desarrollo de la Educación a Distancia. La tabla 20 sintetiza la esencia organizativa, los rasgos administrativos y académicos.

Tabla 20. Estructura de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío

<p>Estructura administrativa</p>	<p>El gobierno administrativo de la universidad: se ejercía por medio de los siguientes órganos: consejo superior, rector, consejo académico, director del IDEAD, asistente de dirección, coordinador de carrera para cada programa académico y coordinador administrativo para cada centro regional de Educación a Distancia.</p> <p>Además, existía el Comité académico (encargado de analizar y resolver todas las solicitudes referentes a procesos académicos que debía resolver el IDEAD) y el Comité asesor (establecía pautas de actualización y capacitación del cuerpo profesional, además, estudiaba y recomendaba la firma de convenios o contratos de asistencia científica, técnica o artística y era el enlace entre la comunidad y el instituto para programas de extensión y proyección comunitaria)</p>
	<p>Configurado por director del IDEAD, asistente de dirección, coordinador de carrera para cada programa académico (suministraba información al director del IDEAD sobre la realización de horarios,</p>

Estructura académica	programación académica y rendimiento académico de los estudiantes), coordinador de medios de apoyo (responsable de la producción y suministro del material impreso y audiovisual), coordinador de investigación y evaluación del proceso (era el ejecutor de los procedimientos de evaluación institucional, encargado de la preparación y ejecución de los procesos de inducción, revisión de diseños curriculares y elaboración de estadísticas sobre retención, deserción y mortalidad académica.
Modelo Pedagógico	<p>El modelo educativo del IDEA, se fundamenta en nuevas metodologías y técnicas en el proceso enseñanza aprendizaje, siendo el autoaprendizaje el eje central. Está configurado con los siguientes recursos académicos e instruccionales:</p> <p>a. Profesor especialista: es aquel que participa en los procesos de investigación relacionado con las eficiencias académicas de su especialidad y responde ante el director del programa por la planeación académica de la asignatura a su cargo. Orienta a los tutores en el aspecto metodológico. Elabora, conjuntamente con los tutores, el diseño de instrucción de la materia. Prepara y dicta seminarios a los tutores relacionados con su materia, igual que a estudiantes y comunidad universitaria en general.</p> <p>b. Las Tutorías: es uno de los pilares en el modelo pedagógico. Asesora directamente al estudiante sobre los problemas académicos que puedan presentársele. Prácticamente orienta el contenido de las unidades de instrucción y supervisa prácticas que formen parte del plan de estudios. En síntesis, es asesor, orientador, colaborador del alumno, portavoz de las directrices generales que trazan los equipos docentes para los estudiantes.</p> <p>c. Los Círculos de integración y participación académica y social (CIPAS): los estudiantes del programa se organizan en círculos basados en la cercanía geográfica o sea alumnos de un mismo barrio, vereda, ciudad o municipio, pueden asociarse y crear, según sus necesidades y posibilidades. La organización de los CIPAS es voluntaria, pero una vez conformados los círculos o grupos, son de una valiosa ayuda para la solución conjunta de los problemas del proceso enseñanza-aprendizaje, a la vez que permiten el fomento de actividades culturales, sociales y deportivas. En síntesis, la formación de los círculos permite la integración de los estudiantes vinculados al sistema.</p> <p>d. Los medios de apoyo: las características propias de la educación abierta y a distancia, obligan a la utilización de medios especiales que</p>

	<p>faciliten el proceso. Hay una relación indirecta entre el profesor y estudiante. Exige de este último autodisciplina, constancia, dedicación. Es el estudiante quien aprende a dominar su asignatura, para ello el sistema de Educación a Distancia prepara un material didáctico especial que sustituye la presencia constante del profesor. Los medios de apoyo son: material didáctico impreso (módulos) y material de audio y video (videos, cassettes, transmisiones de radio, etc.)</p> <p>e. La evaluación: es el proceso permanente de medir, juzgar, decidir y actuar. Implica la obtención de información que se juzga para tomar decisiones que orienten las acciones de los programas. Se debe caracterizar la evaluación por su objetividad, confiabilidad, validez, practicidad, integridad, flexibilidad y continuidad.</p>
--	---

Fuente: Folleto Inducción Programas de Educación Superior a Distancia (s.f.; pp. 18-21, 39-48)

Ahora bien, se impartía el modelo educativo en las unidades operativas que actúan como núcleos de interacción y convivencia social, en donde se establecen relaciones de carácter universitario y se prestan a los usuarios para apoyar, complementar y reactivar los procesos de aprendizaje (Folleto Inducción Programas de Educación Superior a Distancia, s.f., p. 42); es decir, en las regiones geográficas del occidente del país se crearon Centros Regionales de Educación a Distancia (CREAD), cuyo funcionamiento fue autorizado a partir del 23 de mayo de 1984 por el Consejo Superior, mediante el Acuerdo No. 039. Al constituir los CREAD, se establece como fin

Los CREAD cumplen funciones básicas en el desarrollo de los programas académicos (complementación de la docencia, apoyo a la investigación y prestación de servicios a la comunidad, y en la formación profesional integral de los usuarios. Son funciones de los CREAD: 1. Inscripciones y matrículas (para el nivel introductorio, la matrícula se hace directamente en la universidad); 2. Registro y control académico; 3. Distribución de materiales impresos; 4. Administración de bibliotecas, laboratorios, talleres de práctica y de materiales audiovisuales; 5. Inducción a la metodología y programas de la universidad; 6. Asesoría académica y no académica; 7. Desarrollo de eventos especiales de complementación y aplicación práctica. (Folleto Inducción, s.f., p. 43)

El Consejo Superior autorizó la apertura de dos programas tecnológicos y dos profesionalizantes: Tecnología Agropecuaria, Tecnología en Obras Civiles, Licenciatura en Educación Básica primaria y Licenciatura en Preescolar, mediante el Acuerdo No. 039 del

28 de Julio de 1983, y solo dos meses después se aprobó su funcionamiento formalizado en el Acuerdo No. 0044 del 1 de septiembre de 1983. Las condiciones mínimas para la apertura de un CREAD eran

- a. Participación de la comunidad local o regional como resultado de un proceso de promoción, organización y comprometerse a colaborar en la creación, dotación y funcionamiento del CREAD.
- b. Justificar la creación y organización del Centro, teniendo en cuenta las necesidades de formación de recursos humanos y las características socioeconómicas de la región, la cobertura, la población estudiantil y su relación con los programas que ofrece la universidad, lo mismo que la disponibilidad y ubicación de recursos, la existencia de vías de acceso y medios de comunicación, etc.
- c. La apropiación de recursos humanos, físicos, financieros y materiales necesarios para que el CREAD pueda funcionar en forma autónoma, con administración propia y con la agilidad suficiente para que preste oportunamente los servicios que implica el cumplimiento de sus funciones básicas. (Folleto Inducción, s.f., p. 46)

A partir de ese momento, el proceso de inscripción y admisión fue masivo dada las particularidades de la Educación a Distancia. Al año siguiente, en el segundo semestre académico de 1984, existían CREAD en 11 municipios y se contaba con una población superior a 1.800 estudiantes en los programas tecnológicos y profesionalizantes tal como lo evidencia la Tabla 21.

Tabla 21. Distribución de la población estudiantil en Educación a Distancia

CREAD	Lic. Básica	Preescolar	Tecnología Agropecuaria	Tecnología Obras civiles	Total
Armenia	109	167	31	41	348
Quimbaya	41				41
Dosquebradas	121	114	22		257
Belén de Umbría	58	28			86
Cajamarca	133				133
Fresno	162	61			223
Cartago	76	44	15		135
Buga	160	40	19	41	260
Roldanillo	147	45		19	211
Caicedonia	35				35

Buenaventura	70	23	25		118
Total	1112	522	112	101	1847

Fuente: Documento Institucional Proyecto Tecnología en Obras Civiles (abril 15, 1985, p. 94)

Dada la irradiación educativa unquindiana en los departamentos del Valle del Cauca, Tolima, Risaralda y Quindío con la modalidad a distancia, entre 1984 y 1988, el Consejo Superior tomó la decisión de adquirir y adecuar un móvil para fortalecer el desarrollo académico de los programas a distancia en las diferentes regiones geográficas, dicho vehículo fue denominado CREAD Móvil, el cual fue legalizado mediante el acuerdo 012 del 26 de febrero de 1985. Al respecto, en el folleto de inducción manifiesta

El CREAD móvil está dotado de elementos fundamentales para la educación, como equipo de microcomputación, monitores, betamax, biblioteca básica, equipos de proyección, equipos de audio y medios didácticos básicos. De esta manera, las regiones más apartadas del departamento del Quindío y los departamentos vecinos donde funcionan nuestros Centros regionales de Educación a Distancia, contarán con un medio de apoyo importante, de fácil e inmediato desplazamiento, llenando los posibles vacíos que puedan presentarse en el desarrollo de nuestros planes académicos. (p. 45)

Imagen 7. CREAD Móvil



Fuente: Minuto 17:48, Video “Commemoración 30 años de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío” <https://www.youtube.com/watch?v=AJiHSFc0PaY>

Durante el período de tiempo (1996 – 1998) en los municipios de Caldas (Anserma, Riosucio, Villa María) y en otros municipios de los Departamentos ya mencionados se autorizó la apertura de CREAD, lo que condujo en corto tiempo al posicionamiento académico de la Educación a Distancia en el occidente del país. Además de los programas pioneros, la Universidad del Quindío ofertó nuevas carreras entre las que se contaban Ciencias de la Información y la Documentación, Licenciatura en español y literatura, entre otras. También, realizó diversos convenios con otras universidades e instituciones de educación media, ampliando de esta manera su oferta académica en programas de pregrado y posgrados (Computación para la docencia, Especialización en Pedagogía, Especialización en Orientación escolar, entre otros). Reconociéndose, así, a la Universidad del Quindío como líder a nivel nacional por la gestión y compromiso en la Educación a Distancia.

Posteriormente, en la década del 90 la estructura administrativa en la Educación a Distancia empezó un proceso de transformación. Se creó la Facultad de Educación a Abierta y a Distancia (Acuerdo No. 012 del 8 de febrero de 1994), desapareciendo la figura jurídica del Instituto de Educación a Distancia (IDEAD), situación que modificó la lógica descentralizada que predominaba. La vida de esta Facultad fue corta, ya que, a partir del 10 de febrero de 1997, mediante el Acuerdo No. 0018 del Consejo Superior, la Universidad del Quindío sufrió un proceso de reestructuración generalizada, consolidando las Unidades académico-administrativas: Unidad de Educación, Unidad de Ciencias de la Información y la Documentación, Unidad de Administración y Finanzas, Unidad de Ciencias Agropecuarias y Agroindustriales, Unidad de Obras Civiles y la Unidad de Programas de la Salud. Esta reforma llevó a los programas tecnológicos y profesionales que pertenecían inicialmente al IDEAD y después a la Facultad de Educación Abierta y a Distancia, a ser reubicados en las diferentes Unidades académicas según la naturaleza disciplinar de la tecnología o carrera. Las Unidades académicas, tuvieron una existencia administrativa de dos años y a partir del 18 de febrero de 1999, mediante el Acuerdo No. 0003 del Consejo Superior, los programas en Educación a Distancia fueron administrados por Facultades. Estas reemplazaron la lógica organizacional de las Unidades académicas a partir de esa fecha y hasta el momento, son el organismo encargado de velar por la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío.

Ahora bien, en la primera década del siglo XXI, a nivel académico se fortaleció la Facultad de Ciencias Económicas y administrativas con la creación de los programas académicos Administración de Negocios (Acuerdo No. 0008 del 3 de marzo de 2006) y Administración Financiera (Acuerdo No. 003 del 6 de marzo de 2006) en Educación a Distancia. Y la Facultad de Ciencias de la Educación con la apertura de tres licenciaturas a distancia: Pedagogía infantil, Ciencias Sociales con énfasis en Educación Básica y Pedagogía Social para la rehabilitación (Acuerdos No. 008, 009 y 010 respectivamente, del 31 de julio de 2009).

Una situación contradictoria se evidenció en la segunda década del siglo XXI, en la medida que se inactivaron cinco programas académicos en Educación a Distancia: tres programas profesionales -Licenciatura en Pedagogía infantil, Licenciatura en Ciencias Sociales con énfasis en Educación Básica y Licenciatura en Pedagogía Social para la rehabilitación- y dos tecnologías – Tecnología Agropecuaria y Tecnología en procesos Agroindustriales-. Y a nivel administrativo se modificó la denominación de los Centros de Extensión por Centros de tutoría (Acuerdo No. 009, septiembre 3 de 2012, CS.).

En los últimos años, la Universidad del Quindío atendiendo a la responsabilidad social y académica, expresada en el Estatuto general, Acuerdo No. 005 del 28 de febrero de 2005, en su Artículo 28 -formular y evaluar periódicamente las políticas y obligaciones de las Instituciones teniendo en cuenta los planes y programas del sistema de Educación Superior- presenta a la comunidad unquindiana el Proyecto Educativo Institucional, denominado Proyecto Educativo Uniquindiano, vigente para el período 2016-2025, el cual exhorta a las Facultades y Programas académicos para la actualización de los Proyectos Educativos de Facultad –PEF– y los Proyectos Educativos de Programa –PEP– lo anterior avalado por el Acuerdo No. 028 del Consejo Superior en julio 28 de 2016.

En este orden de ideas, se aprobó la Política Académica Curricular -PAC-, guía conceptual y operativa del desarrollo académico, aprobada por el Consejo Superior, mediante Acuerdo No. 029 del 28 de julio de 2016. En esta política, se estableció un cambio sustancial en la configuración de la estructura curricular de los programas académicos profesionales o tecnológicos en Educación a Distancia, en la medida que el PAC (2016) determinó cuatro componentes de formación -Componente de formación general, componente de formación

personal, componente de formación de Facultad y componente de formación profesional-. Otro cambio significativo se focalizó en el abordaje de la Educación a Distancia haciendo referencia al manejo de los encuentros presenciales durante el semestre académico, estableciéndose, por consiguiente:

El desarrollo de cada espacio académico tendrá dos formas en cuanto al tiempo. La primera serán procesos semestralizados (duración de 16 semanas), éstos serán utilizados por los espacios académicos que tengan cuatro o más créditos; y los bimestrales (duración de 8 semanas) que se les adjudicarán a los espacios académicos que tengan tres o menos créditos; si por algún caso los Consejos Curriculares consideran que algún espacio necesita de una distribución diferente a la establecida, debe justificar dicha condición y que cumpla su aprobación por la instancia respectiva. Asimismo, el número de encuentros presenciales en el aula para todos los espacios académicos indeterminadamente del número de créditos, será entre tres (3) y cinco (5) y tendrá una duración de cuatro (4) horas, los encuentros sincrónicos para espacios académicos de tres (3) o menos créditos será de máximo tres (3) y para los de más de cuatro (4) créditos mínimos cinco (5) y tendrán una duración de dos (2) horas. (p. 59)

Atendiendo a lo anterior, la Resolución No. 061 del 14 de septiembre del 2016 del Consejo Académico, en su artículo segundo, establece que los programas académicos en Educación a Distancia deberán incluir en las modificaciones de los planes de estudio, la configuración de espacios académicos virtuales, en este sentido:

La Universidad en su componente general, personal y de facultad ubica los espacios académicos de unquindianidad (Componente de formación general), Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC–, Educación Financiera, Emprenderismo, Hábitos y estilos de vida saludable, Gestión del Riesgo de Desastres (Componente de formación personal); Ética profesional y Pensamiento Lógico-Matemático-Crítico (Componente de Facultad), estos bajo la orientación de mediación virtual. Los programas académicos en distancia deberán incluir en sus nuevos planes de estudio como mínimo 18 espacios académicos virtuales para programas profesionales y mínimo 11 para tecnologías, que incluyen los mencionados en este artículo.

En consecuencia, con la implementación del PAC, el SSEaD se declaró como alternativa educativa del proceso de enseñanza a nivel universitario. Es decir, la mediación pedagógica tecnológica se configuró en la forma de agenciar el conocimiento, no solo en la Educación a Distancia convencional, virtual, sino también, en la educación presencial destacándose:

- El dominio de la plataforma Moodle y herramientas digitales para favorecer la interacción e interactividad entre docente-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-institución educativa.
- El fortalecimiento del aprendizaje personalizado, autónomo, colaborativo y cooperativo.
- El proceso comunicativo con el predominio de tipologías de diálogo que conllevan a una enseñanza y aprendizaje mediada.
- La hegemonía de multiformato, ubicuidad y flexibilidad en el desarrollo del conocimiento.
- El uso del modelo aula invertida -flipped classroom-, en especial, para el afianzamiento de la Educación a Distancia convencional. Y el desarrollo de encuentros sincrónicos utilizando la herramienta tecnológica Adobe Connect.

En este orden de ideas, el Consejo Académico mediante el Acuerdo No. 111 en el 2017, reglamentó las asignaturas y requisitos para la creación de espacios virtuales, mixtos y con estrategia de aula invertida. Directrices que, a los tres años siguientes fueron derogadas por el Acuerdo No. 293 de 2020, estableciéndose la nueva reglamentación para las asignaturas y los requisitos para la creación y docencia de espacios académicos mediados por tecnología (E-Learning o B-Learning).

Por otro lado, el Acuerdo No. 078 del 18 de julio de 2019 del Consejo Superior, dictó directrices para eliminar del cobro de matrícula de los estudiantes de los programas académicos de Seguridad y Salud en el Trabajo, Administración de Negocios, Administración Financiera, Tecnología en Obras Civiles, Tecnología en Procesos Agroindustriales y Tecnología Agropecuaria, el valor correspondiente al material pedagógico -libro texto-, decisión que conllevó a la suspensión definitiva de dicho recurso educativo, lo cual se reflejó en la disminución del 20% en el pago total de matrícula de los estudiantes de Educación a Distancia. En ese mismo año, se estableció la Política de propiedad intelectual en la Universidad del Quindío, mediante el Acuerdo No. 00075, 14 de marzo.

Finalmente, los hechos históricos a destacar en los dos últimos años que comprende el estudio fueron: la aprobación del programa académico de Seguridad y Salud en el trabajo en modalidad virtual (Acuerdo No. 281, Consejo Académico, 2020), y la creación del programa académico de pregrado, Licenciatura en Ciencias Sociales virtual (Acuerdo No. 118, Consejo Superior, 2021). En virtud de lo expuesto, la tabla 22 sintetiza la normatividad concerniente al SSEaD durante el trasegar histórico de 38 años expedida por el Consejo Superior.

Tabla 22. Normatividad expedida por el Consejo Superior en la realidad histórica del SSEaD.

Acuerdos Consejo Superior	Propósito
Acuerdo No. 0022 del junio de 1983	Creación del Centro General de Educación Abierta y a Distancia como otra dependencia inscrita a la Vicerrectoría Académica.
Acuerdo No. 039 del 28 de Julio de 1983	Autorización de la apertura de los programas: Tecnología Agropecuaria, Tecnología en Obras Civiles, Licenciatura en Educación Básica Primaria y Licenciatura en Preescolar.
Acuerdo No. 0044 del 1 septiembre de 1983	Se aprueba la apertura de los siguientes programas en la modalidad de Educación abierta y a distancia: Tecnología Agropecuaria, Tecnología en Obras Civiles, Licenciatura en Educación Básica Primaria y la Licenciatura en Preescolar. Los anteriores programas se iniciarán el 10 de septiembre y deben ceñirse a la reglamentación contemplada en el Decreto No. 2412 del 19 de agosto de 1982.
Acuerdo No. 039 del 23 de mayo de 1984	Autorización del funcionamiento de los Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia (CREAD)
Acuerdo No. 023 del 31 de mayo de 1984	Se da apertura de los Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia (CREAD) en Armenia, Quimbaya, Roldanillo, Cartago, Buga, Fresno, Cajamarca, Belén de Umbría, Dosquebradas, Buenaventura y Caicedonia.
Acuerdo No. 062 del 8 de agosto de 1984	Se establece el organigrama para establecer los niveles de comunicación, relación y control entre la Vicerrectoría Académica y el IDEAD (Instituto de Educación Abierta y a Distancia).
Acuerdo No. 079 del 22 de agosto de 1984	Aprueba el Estatuto para el Programa de Educación Abierta y a Distancia, estableciendo así que el Instituto de Educación Abierta y a Distancia –IDEAN– es una Unidad académica dependiente de Vicerrectoría Académica.
Acuerdo No. 012 del 26 de febrero de 1985	Autorización para la adquisición y adecuación del CREAD Móvil.
Acuerdo No. 144 del 18 de julio de 1985	Creación Licenciatura en español y Literatura en Educación a Distancia.

Acuerdo No. 042 del 20 de mayo de 1986	Apertura de un CREAD en la ciudad de Riosucio en el Departamento de Caldas.
Acuerdo No. 074 de 3 de Julio 1986	Apertura del pregrado Ciencia de la Información y la Documentación en la modalidad a distancia ² .
Acuerdo No. 030 del 28 de marzo de 1988	Autorización para la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el municipio de La Virginia, Departamento de Risaralda.
Acuerdo No. 038 del 6 de abril de 1988	Autorización para la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el Barrio Cuba de Pereira.
Acuerdo No. 032 del 6 de abril de 1988	Autorización para la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el municipio de Salamina, Departamento de Caldas.
Acuerdo No. 051 del 6 de abril de 1989	Creación como Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- la Universidad Surcolombiana de Neiva y los CREAD en Neiva, Garzón, Pitalito y La Plata.
Acuerdo No. 054 del 6 de abril de 1990	Suspender temporalmente en Caicedonia, Cajamarca, Fresno, Belén de Umbría, Quimbaya y Riosucio la administración de nuevos estudiantes en los programas de Educación Básica Primaria y Educación Preescolar. Suspender temporalmente en Anserma, estudiantes nuevos al programa de Licenciatura en Preescolar. Autorizar la creación del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en Popayán para ofrecer los programas: Licenciatura en Preescolar, Licenciatura en Básica Primaria, Tecnología Agropecuaria y Administración Bancaria y Financiera (por ciclos). Creación como Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- la Universidad de la Amazonia.
Acuerdo No. 073 del 23 de septiembre de 1993	Apertura del Programa de Salud Ocupacional y la Tecnología Agropecuaria en Educación Abierta y a Distancia.
Acuerdo No. 012 del 8 de febrero de 1994	Creación de la Facultad de Educación Abierta, se reestructura el Instituto de Educación Abierta y a Distancia por la Facultad.
Acuerdo No. 074 del 6 de abril de 1994	Autorización para la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el municipio de Manzanares, Departamento de Caldas.
Acuerdo No. 068 del 6 de abril de 1994	Autorización para la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en los municipios de Chinchiná (Caldas), Santander de Quilichao (Cauca), Bajo Baudó (Chocó).

² El Ministerio de Educación por medio de la Resolución No. 8523 del 27 de septiembre de 2010, otorga el reconocimiento de la metodología virtual del programa de pregrado en Ciencias de la información y la documentación, bibliotecología y archivística.

Acuerdo no. 124 del 9 de diciembre de 1996	Se reglamenta la financiación de matrícula para los programas de Educación abierta y a distancia.
Acuerdo No. 0018 del 10 de febrero de 1997	Artículo Uno: Reestructuración de la Facultad de Educación Abierta y a Distancia. Artículo Dos: se crean las unidades académico-administrativas: Unidad de Educación, Unidad de Ciencia de la Información y la Documentación, Unidad de Administración y Finanzas, Unidad de Ciencias Agropecuarias y Agroindustriales, Unidad de Obras Civiles, Unidad de Programas de la Salud. Artículo 15: Los CREAD se denominarán Centros de Extensión.
Acuerdo No. 016 de 9 de abril 1991	Autorización al funcionamiento del Programa Ciencia de la Información y la Documentación en los CREAD de Buga y Dosquebradas.
Acuerdo No. 0003 del 18 de febrero de 1999	Reasigna los programas en educación abierta y a distancia a las Facultades con las que contaba la universidad. Desapareciendo las unidades académicas – administrativas.
Acuerdo No. 0008 del 3 de marzo de 2000	Creación de la Facultad de Ciencias Agroindustriales.
Acuerdo No. 0008 del 3 de marzo de 2006	Creación del Programa Administración de Negocios.
Acuerdo No. 003 del 06 de marzo de 2006	Creación del Programa propio de Administración Financiera
Acuerdo No. 008, 009 y 010 del 31 de Julio de 2009	Creación de los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Ciencias Sociales con énfasis en Educación Básica y Pedagogía Social para la rehabilitación.
Acuerdo No. 009 del 03 de septiembre de 2012	Aprueba la denominación de Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia –CREAD– por Centro de Tutoría, en correspondencia con los lineamientos del MEN.
Acuerdo No. 035 del 18 de octubre de 2016	Se inactivan los Programas académicos de pregrado en Educación a Distancia: Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en Ciencias Sociales con énfasis en educación básica y Licenciatura en Pedagogía Social para la rehabilitación.
Acuerdo No. 078 del 18 de julio de 2019	Eliminación del cobro por el valor correspondiente a material pedagógico –libro texto- en el pago de la matrícula de los estudiantes de los programas académicos de Seguridad y Salud en el Trabajo, Administración de Negocios, Administración Financiera, Tecnología en Obras Civiles, Tecnología en Procesos Agroindustriales y Tecnología Agropecuaria.
Acuerdo No. 080 del 24 de septiembre de 2019	Se inactiva el Programa académico de pregrado Tecnología Agropecuaria en Educación a Distancia.
Acuerdo No. 081 del 24 de septiembre de 2019	Se inactiva el Programa académico de pregrado Tecnología en Procesos Agroindustriales en Educación a Distancia.

Acuerdo No. 118 del 28 Creación del Programa académico de pregrado, Licenciatura
de septiembre de 2021 en Ciencias Sociales virtual.

Fuente: Elaboración propia (2021)

TERCER EJE



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

La naturaleza metodológica, tercer eje, es la urdimbre que orienta el telar investigativo, en él se materializa el conjunto de hilos que permitió visualizar el proceso de indagación, recolección de la información, procesamiento de datos, reducción analítica, crítica interna e interpretación.

Está configurado en tres vertientes:

- Capítulo uno, Marco Metodológico, conceptualización epistémica que demarca los lineamientos metodológicos y fundamenta de la ruta investigativa.
- Capítulo dos, Diseño metodológico, establece la unidad poblacional, unidad de análisis y matriz metodológica.
- Capítulo tres, Desarrollo de la matriz metodológica, realiza la concreción de las fases de la investigación Histórico-Educativa y método histórico: Fase Heurística, Fase Crítica de la Historia (Crítica Externa e Interna), Fase Hermenéutica y Fase Síntesis Explicativa.
- Capítulo cuatro, Redacción texto histórico de la Fase Síntesis Explicativa, desarrollado como producto de la construcción epistémica del estudio investigativo, tomó como puntos de convergencia las fuentes históricas, actores y autores sociales y la Teoría Dialógica Didáctica Mediada, entre otros.

Finalmente, se argumenta cada uno de los pilares u objetivos específicos, objetivo general e hipótesis que sustentaron la tesis doctoral.

CAPÍTULO UNO

MARCO METODOLÓGICO



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

Las categorías sociales [...] son provisionales, no son ni buenas ni malas, ni justas ni injustas, ni verdaderas, ni falsas, sino categorías útiles para comprender la realidad, esto es, para abarcarla y hacerla inteligible, de acuerdo con las necesidades sociales surgidas [...].

La realidad surge de la necesidad. La realidad es así y no de otro modo porque tenemos la necesidad de verla así y no de otro modo

Montañés (1997, p. 165).

4.1 Marco Metodológico

Se fundamentó metodológicamente desde los enunciados de Vélez y Galeano (2002); Galeano (2007) y Cifuentes (2014), quienes realizaron una conceptualización y diferenciación entre enfoque, modalidad o tipo, estrategia y técnica de investigación. Dicha propuesta es adoptada como faro que iluminó el abordaje epistémico en la investigación. En la Tabla 23 se sintetizan dichos conceptos.

Tabla 23. Ruta Metodológica

Ruta Metodológica			
Enfoque investigativo	Modalidad investigativa	Estrategia de investigación	Técnica de investigación
Es un concepto amplio derivado del campo visual de la óptica; en ciencias sociales permiten dar cuenta de distintas construcciones para ver la realidad e intervenir en ella (Cifuentes, 2014, p. 23) Perspectiva teórico-metodológica asumida por el investigador (Galeano, 2007, p. 19)	Forma de investigar donde se consolida de manera estructurada una opinión epistemológica, un propósito, una ruta metodológica y un arsenal instrumental (Vélez y Galeano, 2002, p. 37)	Se concibe como modelos o patrones de procedimientos teóricos y metodológicos, en los cuales se han cristalizado usos específicos de investigadores (Galeano, 2007, p. 19)	Es el conjunto de herramientas para recoger, generar, registrar y analizar información (Galeano, 2007, p. 20)

Fuente: Galeano (2002); Galeano (2007); Cifuentes (2014)

En este sentido, el marco epistémico del apartado metodológico se sustentó en el paradigma o línea de pensamiento Hermenéutico y enfoque cualitativo (Galeano, 2000, 2007; Cerda, 2011; Ñaupas, 2014 y Cifuentes, 2014), la ruta investigativa se direccionó desde la modalidad Investigación Histórico Educativa (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996; Guichot, 2006, 2009 y Genovesi, 1991); utilizando como estrategia de investigación el lente del Método

Histórico (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996; Ruiz, 1976; Cardoso, 2000; Delgado, 2002).

4.1.1 Línea de pensamiento y enfoque investigativo

El siglo XIX marcó el inicio de las Ciencias Humanas, posicionándose a lo largo del siglo XX su legado investigativo, al abordar los fenómenos, hechos y sucesos de la realidad social desde una óptica descriptiva, explicativa, comprensiva e interpretativa, situación que no ha sido sencilla al predominar durante siglos el Paradigma Positivista considerado como aquel que producía conocimiento científico. Es precisamente la forma de concebir y hacer ciencia del modelo positivista que conllevó a una ruptura paradigmática o crisis paradigmática encabezada por la Escuela de Frankfurt, lo cual condujo a disciplinas científicas a determinar diversas vías y senderos investigativos, enmarcados según el alcance e interés investigativos. En este sentido, Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014) expresan:

La investigación social practicada por la Escuela de Frankfurt propone una teoría de la sociedad tomando como eje el concepto de totalidad: de allí la polémica constante contra los metafísicos propugnadores de disciplinas sectoriales, que se especializan y que diferencian progresivamente distintos campos de competencia. Asimismo, afirmaban que los hechos son productos de una específica situación histórico-social. Los hechos que nos transmiten los sentidos se hallan socialmente prefigurados de dos maneras: a través del carácter histórico del objeto percibido y del carácter histórico del órgano perceptivo. Ninguno de los dos es meramente natural, sino que se han formado históricamente a través de la actividad humana (p. 356).

Habermas (1981), uno de los principales exponentes de dicha línea de pensamiento, cuyo aporte revolucionó la orientación metodológica de la lógica investigativa que predominaba, afirmó la existencia de tres tipos de acciones constitutivas en el desarrollo del individuo (trabajo, lenguaje e interacción social), evidenciadas en tres tipos de interés: técnico, práctico y emancipatorio, conducentes a tres lentes para focalizar el enfoque científico: las ciencias empírico-analíticas, las histórico-hermenéuticas y las crítico sociales, cada una conducente por una naturaleza y método diverso para su proceso de cientificidad.

En este orden de ideas, el proyecto de investigación asume como paradigma o línea de pensamiento la concepción Hermenéutica, ya que predomina en el estudio un “interés

práctico” o “práxico” -ubicar la praxis social y personal dentro de la historia y de orientar esa praxis- orientado por las disciplinas Histórico-Hermenéuticas que conjugan dos aspectos: la Historia como eje y el aspecto Hermenéutico, es decir el deseo de interpretar la situación (Vasco 1985, p. 4). En este sentido se asume la Hermenéutica como:

La capacidad para explicar, traducir, interpretar y explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el que acontece. En tanto de la interpretación busca determinar la expresión y representación del pensamiento. Tiene dos dimensiones: por un lado, es la reflexión filosófica sobre la estructura y condiciones del “comprender” (forma única de conocimiento, que aprehende la existencia como realización de sentido, de valor y de posibilidades [poder-ser]). Por otro lado, es la teoría-practica de un método que incluye orientaciones para comprender e interpretar la realidad (Palacio, Maldonado y Calderón 2014, p. 23).

La Hermenéutica está estrechamente relacionada con el enfoque cualitativo en tanto contextualiza el objeto de estudio, posee riqueza interpretativa, es flexible, dinámica, con apertura a diversas formas y estrategias para acceder a la información, sistematización e interpretación del conocimiento obtenido. Finalmente, la Hermenéutica como método de investigación parte de la tesis de que la experiencia vivida es esencialmente un proceso interpretativo... es una forma de tratar sistemáticamente la interpretación (Buendía, Colás y Hernández, 1998).

Ahora bien, la Investigación Cualitativa es asumida como el enfoque que conjuga una perspectiva teórico-metodológica, en la medida en que el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron (Galeano, 2007, p. 21). Al respecto, Ñaupás, Mejía, Novoa y Villagómez (2014), manifiestan:

La Investigación cualitativa es interpretativa, es decir, se sostiene en una concepción hermenéutica, sus métodos de recolección le permiten acceder a datos para ser observados, descritos e interpretados. Su aplicación se ha desarrollado preferentemente en las ciencias sociales, y su interés no es medir las variables componentes de un fenómeno social, sino entenderlo, e interpretarlo (p. 350).

Este enfoque, se eligió por las bondades que ofrece al valorar y comprender la realidad de manera dinámica, histórica y flexible. Privilegia el uso de múltiples estrategias, fuentes, métodos para estudiar un problema, fenómeno o hecho; en este caso, el escenario educativo

del SSEaD. Es decir, la investigación cualitativa se comprende como un cuerpo multifacético y policromado (Galeano, 2007) con un sinnúmero de facultades respecto a quién y qué estudia, cómo se realiza, cuáles son los objetos de estudio, los elementos del diseño y el abanico de técnicas a utilizar, entre otros; por tal razón, en la Tabla 24 se sintetizan algunas de sus características.

Tabla 24. Características del Enfoque Cualitativo

Características del Enfoque Cualitativo	
Wimmer y Dominick (2001)	<p>Para el investigador cualitativo no existe una realidad única.</p> <p>Cada observador crea una realidad como parte del proceso de investigación.</p> <p>El diseño de investigación se va modificando y adaptando conforme ésta se realiza.</p> <p>Lleva sus estudios en el campo, en entornos naturales, e intenta capturar el flujo normal de los sucesos sin controlar las variables externas.</p> <p>El investigador es el instrumento fundamental, ninguna otra persona puede sustituirlo. Produce explicaciones y fundamentaciones teóricas, como parte del proceso de la investigación; es decir la teoría es impulsada por los datos y surge como parte del proceso de investigación.</p>
Vasilachis (2006)	<p>Quién y Qué estudia: se interesa por la forma en la que la realidad social es comprendida, experimentada y producida; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los actores o participantes (objetos de estudio), por sus sentidos, por su experiencia, por sus conocimientos, por sus imaginarios (leyendas, relatos, mitos) y por sus múltiples interrelaciones.</p> <p>Los objetivos: descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y en su relación con la teoría, con su producción, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante. Intenta comprender la complejidad, el detalle y el contexto; hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre.</p> <p>Respecto al método: es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Se centra en la realidad real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.</p>
De Souza (2009, Citado por Ñaupas, Mejía, Novoa y	<p>En la aplicación de la Investigación Cualitativa se debe tener presente: la contextualización a fin de distinguir las visiones dominantes de otras formas de pensar la realidad; debe tener en cuenta el origen y la historicidad de los hechos sociales y de los grupos que están siendo</p>

Villagómez (2014)	estudiados; debe incluir los espacios formales de la economía y de la política como matrices esenciales de la cultura de la familia, de los grupos etarios ... pero también percibidos como influenciados por ese mundo de la vida.
Cerda (2011)	Los aspectos más significativos del diseño son: el significado que se da a las cosas y fenómenos no pueden ser captados o expresados plenamente por la estadística y las matemáticas; utiliza preferentemente la inferencia inductiva y el análisis diacrónico en los datos. Usa los criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad como formas de hacer creíbles y confiables los resultados de un estudio. Utiliza múltiples fuentes, métodos e investigadores para estudiar un solo problema o tema, los cuales convergen en torno a un punto central del estudio (principio de triangulación y convergencia). Utiliza preferentemente la observación y la entrevista abierta, no estandarizada, como técnicas en la recolección de datos. Centra el análisis en la descripción de los fenómenos y cosas observadas.

Fuente: Wimmer y Dominick (2001); Vasilachis (2006); Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014); Cerda (2011).

Por consiguiente, el proyecto de investigación se estructuró desde el enfoque Cualitativo en el lente de la modalidad Investigación Histórico Educativa, la cual puede echar su mirada al pasado, mediante un método que es ejemplar para el estudio del presente y que guarda siempre su propio valor en correlación con el futuro (Chesnaux, 1977, citado por Genovesi, 1991, p. 300).

4.1.2 Modalidad investigativa

Al ser la Hermenéutica la línea medular que confluye en el enfoque cualitativo en el proyecto de investigación; la naturaleza, dinámica, problemática y desafíos del SSEaD se encuentran en sintonía con la Investigación Histórica Educativa (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996; Genovesi, 1991 y Guichot, 2006, 2009). Esta modalidad investigativa confluye en la intersección entre la Historia y la Educación, asumida la primera como el movimiento de todas las instancias de la actividad humana relacionadas, además, en un sistema de complejidad creciente (Guichot, 2006, p. 25) y la educación, como el saborizante en el

desarrollo continuo de experiencias reorganizadoras del ser humano desde su origen histórico o existencia. Al respecto, Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996) manifiestan:

En efecto, en la educación, proceso esencialmente humano, la historicidad es uno de los rasgos esenciales. La educación arrastra consigo toda la tradición de su pasado y lo proyecta en el presente, no determinándolo, pero si condicionándolo. Así, cuanto más preocupados y ocupados estemos en la educación actual, más tendremos que volver nuestra mirada hacia el pasado e intentar, a través de él, aproximarnos lo más posible a una comprensión acertada y a una interpretación adecuada del presente, que nos permita actuar eficazmente. (p. 52).

Dicha modalidad tiene por objeto el estudio y conocimiento de la teoría o el hecho educativo en el tiempo y en el espacio en que tuvieron lugar (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 63). Al respecto, Guichot (2006) afirma:

La Historia de la Educación estudia diacrónicamente una parcela de la actividad y del comportamiento humano, la actividad de educar, sin descuidar que se trata de una actividad inserta en un todo más amplia que la condiciona sistemáticamente. Todo fenómeno educativo, toda teoría o idea sobre educación, se debe inscribir en el contexto de las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales donde se gesta; aspecto éste que reclama por parte del historiador de la educación un tratamiento interdisciplinar de su objeto cognitivo. Por consiguiente, a lo largo del tiempo se han manejado distintas concepciones sobre educación que originaron la existencia de prácticas múltiples dependiendo de las finalidades que a ésta le asignó la sociedad del momento (p. 13).

El siglo XIX, también conocido como el período de la historiografía, traza el rumbo científico de esta modalidad investigativa, diferenciando la lógica de la realidad histórica con la realidad viviente. Es decir, el ser humano desde su plano material interactúa continuamente de manera directa e indirecta en diversos contextos, a su vez está en continuo desarrollo. Por consiguiente, al construir el proyecto de vida configura huellas y perfila horizontes, es artífice del accionar en el aquí y en el ahora como también responsable del ayer y del mañana. Es precisamente la intersección entre la realidad viviente y la realidad histórica que demarca un plano de carácter temporal denominado presente, éste no es estático, refleja el trasegar del tiempo y es el eslabón inicial para la proyección de la acción. En este sentido, Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996 enuncian:

Una diferencia profunda entre realidad viviente y realidad histórica: aquella varía en el tiempo y por el tiempo con arreglo a la ley de la especie a quien pertenece el ser

viviente. Cada individuo recorre un ciclo vital que es propio de su especie y cada especie tiene sus transformaciones que vienen dadas por las leyes internas que le son propias. En cambio, en la realidad histórica no existen leyes inmutables porque en ella interviene otra nota que le es esencial: la libertad. Es decir, la realidad histórica es temporal y libre o, dicho de otro modo, es el resultado de los actos humanos que se realizan en el tiempo (p. 20).

La Escuela de los Annales contribuye en la evolución científica de la Investigación Histórico Educativa, al permitir la vinculación y aporte de otras disciplinas, marca un giro histórico, que inicia después de la Segunda Guerra Mundial, con el Manifiesto de los Nuevos Annales, el cual irradia a América Latina, lo que conduce a la investigación histórica, en especial la histórico educativa a irse consolidando como fruto de reflexiones epistemológicas y metodológicas que se desarrollan a partir de ese momento. En la Tabla 25 se sintetizan las etapas fundamentales del conocimiento histórico.

Tabla 25. Etapas del recorrido de la Ciencia Histórica

Etapas	Descripción
1.Etapa: Decenio de la organización (1945-1955), en el que se detectan cambios que afectan a una triple actitud	a. A la reflexión epistemológica, sustituyendo la Historia-relato por la Historia-problema. b. Al descubrimiento de las bases estructurales y permanentes de la vida histórica y de las sociedades: la nueva historia estructural se preocupa de establecer todas las relaciones estables y profundas entre los hombres y las cosas o de los hombres entre sí. c. A la ampliación del concepto histórico, en su doble sentido material, que atiende a la importancia de lo cotidiano y formal, completando el hecho aislado con el repetido.
2.Etapa: Decenio de la aproximación a las Ciencias Sociales (1955-1965).	Se afianza la Historia estructural y analítica en su sentido vital, en su afirmación de la ciencia nomotética a través de la incorporación de los modelos de las ciencias sociales, con miras a establecer leyes relativas y flexibles. El motor de la evolución reciente de la Historia ha sido el contacto con las demás ciencias del hombre, que hacen a la Historia aparecer más abierta, menos rígida y resistente al cambio. Hubo una verdadera importancia de técnicas y métodos, además de vocabulario y problemática con relación a la Economía, Política, Demografía, Sociología, etc.
3.Etapa: Decenio de la revolución metodológica (1965-1975)	Se consolidan y enriquecen los métodos de trabajo en una triple dimensión: cuantificación, interdisciplinariedad y planificación. El contacto con los demás Ciencias Sociales ha enriquecido y marcado transformaciones que se están dando en la Historia, tanto a nivel epistemológico, como a nivel metodológico.

Fuente: Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996, pp. 40-41)

Ahora bien, la investigación Histórico Educativa es relativamente reciente, se apoya continuamente en otras ciencias; posee un abanico de métodos, estrategias y técnicas para identificar y estudiar el hecho educativo, cuyo valor es la reconstrucción histórica por medio de la lectura analítica y crítica del ser humano en el tiempo, no sujeto pasivo y contemplativo del pasado, sino como ser temporal con libertad para dimensionar su futuro ubicándose desde su realidad más inmediata, en el presente, y la realidad ya vivida, el pasado. Ya que el presente no es una realidad independiente, creadora de su propia existencia, sino que es una consecuencia del pasado y está orientada hacia el futuro, porque en cada hecho histórico gravita el presente, gravita el pasado y palpita el futuro (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 21). En este orden de ideas, la Investigación Histórico Educativa:

Se anuncia cada vez más como una disciplina que, lejos de agotarse en el análisis literario de cada pedagogo, de cada institución escolar y su metodología, trata de establecer una correlación y una interacción entre los diferentes que actúan en un período bien determinado, procurando evidenciar mejor “por qué” y “cómo” este sistema educativo y esta teoría pedagógica se han impuesto, o no, en una sociedad concreta (Genovesi, 1991, p. 299).

Es relevante subrayar, la lógica metodológica en la Investigación Histórico-Educativa responde a un conjunto de etapas o fases articuladas en un todo, en el que dialogan los marcos epistémicos y procedimentales durante el desarrollo de la investigación. Parecería que existe un consenso general con respecto a las fases, etapas o eslabones que guían el diseño metodológico, Ruiz (1976); Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996) y Romero (2002) sintetizan dicho consenso en cuatro etapas, considerando cada una como imprescindible y punto de partida de la siguiente. En la Tabla 26 se exponen las fases que configuran la aplicación del método histórico en la Investigación Histórico-Educativa.

Tabla 26. Fases en la Investigación Histórico-Educativa

Autor	Fases o Etapas
Ruiz (1976)	a. Heurística: se ocupa de la localización y clasificación de los documentos, así como de las ciencias auxiliares de la historia.

	<p>b. Crítica Externa e interna: se preocupa por determinar la autenticidad de las fuentes según sus características formales, las circunstancias en que ha llegado a ser posible su conocimiento y el modo de llegar a las manos del historiador. Y una crítica interna, que atiende a la comprensión y recta interpretación del contenido de los documentos.</p> <p>c. Hermenéutica: la labor de interpretación histórica de los datos.</p> <p>d. Exposición: hacer historia propiamente dicha procediendo a las explicaciones convenientes y socializando el trabajo histórico al que deseábamos llegar.</p>
Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996)	<p>La aplicación del método histórico educativo requiere en su proceso ciertas fases ineludibles, cada una de las cuales propone determinados objetivos y utiliza unas técnicas concretas. Estas fases, delimitadas ya hace tiempo, tienen sus denominaciones clásicas:</p> <p>a. Heurística, o localización y clasificación de los documentos;</p> <p>b. Crítica de la Historia: configurado por la Crítica externa de las fuentes según sus características formales y la Crítica interna, que atiende a la comprensión y recta interpretación de contenidos de los documentos.</p> <p>c. Interpretación de los datos, reformulación, verificación de las hipótesis y generalización.</p> <p>d. Síntesis explicativa, formulación de la teoría y su integración en el saber histórico-educativo.</p>
Romero (2002)	<p>El procedimiento general válido para afrontar la construcción del conocimiento histórico:</p> <p>a. Heurística</p> <p>b. Crítica interna y externa</p> <p>c. Hermenéutica</p> <p>d. Síntesis y exposición</p>

Fuente: Ruiz (1976, p. 349-450); Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996, p. 156); Romero (2002, p. 209)

4.1.3 Estrategia de investigación

Los constructos teóricos que configuran la Investigación Histórico Educativa convocan al investigador a movilizarse de manera flexible, firme y certera por el camino trazado del Método Histórico, pues dado su carácter de ciencia histórica, el método propio de la Historia de la Educación será el histórico (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p.152). En este sentido, Romero (2002) expresa:

En la Historia no resulta fácil precisar la metodología científica, lo que no equivale a decir que el método empleado no es consecuente con las exigencias del método

científico. Pero el camino recorrido a lo largo del último siglo ha terminado por fijar el método histórico (p. 207).

Una de las bondades de dicho método es el rigor científico y epistemológico con el cual aborda la investigación histórica el hecho y la praxis educativa; de igual modo, se destaca el abordaje integral y social. El método histórico cuenta con una estructura, pasos o momentos, además, su implementación requiere de la secuencia de etapas o fases determinadas para garantizar la identificación, sistematización, crítica de las fuentes, síntesis histórica e interpretación.

La estructura del Método Histórico advierte la investigación histórico educativa, como primer eslabón, la delimitación del planteamiento del problema, seguido por la construcción del marco teórico (del cual hace parte el estado arte), formulación de hipótesis, observación y recolección de fuentes, análisis, comprobación de hipótesis, síntesis, procesamiento de los datos, análisis y elaboración del informe. Los pasos, momentos o estructura del Método Histórico se sintetizan desde la experiencia investigativa de Aróstegui (1995); Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996); Cardoso (2000) y Fusco (2009) esbozada en la Tabla 27.

Tabla 27. Estructura o momentos del Método Histórico

Estructura o momentos del Método Histórico			
Aróstegui (1995)	Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996)	Cardoso (2000)	Fusco (2009)
1. Planteamiento del problema.	1. Selección y delimitación del tema.	1. Planteamiento del problema.	1. Planteamiento del problema.
2. Formulación de hipótesis.	2. Construcción del marco teórico, planteamiento y formulación de hipótesis.	2. Construcción del marco teórico: invención y formulación de las hipótesis.	2. Formulación de Hipótesis.
3. Observación de las fuentes: crítica y análisis.	3. Clasificación, búsqueda, localización y crítica de las fuentes. Recogida de datos.	3. El proyecto de investigación.	3. Recolección y análisis de datos: fuentes primarias y fuentes secundarias.
4. Comprobación de hipótesis.	4. Interpretación de los datos. Reformulación, verificación de las hipótesis y generalización.	4. Recolección de los datos (fase de documentación) .	4. Evaluación de la autenticidad de los datos: crítica externa y crítica interna.

5. Exposición de resultados.	5. Síntesis explicativas. La formulación de la teoría y su interpretación en el saber histórico-educativo.	5. Análisis y procesamiento de los datos. 6. Síntesis y redacción.	5. Síntesis o integración de los datos.
------------------------------	--	---	---

Fuente: Aróstegui (1995, p. 32); Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996, p. 156); Cardoso (2000, p. 164) y Fusco (2009, pp. 238-242)

Desde el carácter científico del Método Histórico, el cual reúne un conjunto de operaciones investigativas se evidencia una naturaleza epistémica y metodológica implícita, por lo cual el proyecto de investigación Reconfiguración histórica del SSEaD inició el desarrollo en el estudio y planteamiento de la situación problemática, ya que fue la primera experiencia del proceso de indagación documental y rastreo de fuentes.

CAPÍTULO DOS
DISEÑO METODOLÓGICO



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

4.2 El Diseño Metodológico

4.2.1 Unidad poblacional y unidad de análisis

La unidad población fue configurada por los actores sociales de la Universidad del Quindío; es decir, se asume la población como un universo, como la totalidad de elementos o fenómenos que conforman el ámbito de estudio o investigación, o en su defecto, la población total de la cual se toma una muestra para realizar la investigación (Cerda, 2013, p. 300). Por consiguiente, la comunidad unquindiana es la unidad poblacional, configurada por: administrativos activos y administrativos inactivos (rector, vicerrector académico, decanos, directores, coordinadores de la Educación a Distancia); docentes activos e inactivos (de carrera, ocasionales y catedráticos), egresados de Educación a Distancia y estudiantes activos de programas tecnológicos y profesionalizantes de Educación a Distancia.

Seguido a ello, la unidad muestral en el enfoque de la investigación cualitativa, constituye un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc. sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Sampieri y otros, 2006). Por consiguiente, en relación con el universo y propósito investigativo se seleccionó la tipología del muestreo determinístico (Cerda, 2013) o intencional (Mason, 1997 y Hurtado, 2006; Citado por Izcara, 2014) para determinar la unidad de análisis o muestral.

Tabla 28. Tipo de unidad muestral seleccionada

Muestreo determinista, no aleatorio o no probabilístico	Muestreo intencional
Por lo general implica un juicio personal o clara intención de definir o seleccionar la población con un criterio preestablecido. Con este tipo de muestreo se intenta tener “representatividad” del universo estudiado. Este procedimiento escoge arbitrariamente a las personas o grupos que investiga (pp301-306)	La lógica del muestreo intencional estriba en seleccionar unidades que te permitirán realizar comparaciones significativas con relación a tus preguntas de investigación, tu teoría y el tipo de explicaciones que deseas desarrollar. Esto implica el seguimiento de dos criterios en la selección de la muestra: la pertinencia y la adecuación. El primero aparece relacionado con la elección de las personas mejor informadas, y el último con la presencia de

datos suficientes para comprender adecuadamente el fenómeno estudiado (pp. 76-77)

Fuente: Adaptación, Cerda (2013); Izcara (2014).

La selección de la unidad de análisis o muestral en el estudio se estableció a partir de criterios establecidos en la fase Crítica de la Historia (Crítica Externa e Interna) -abordado más adelante en el desarrollo de la matriz metodológica-.

4.2.2 Matriz metodológica

Para configurar la ruta procedimental, se realizó una amalgama metodológica tomando como punto de partida las fases de la Investigación Histórico-Educativa y la estructura o pasos del método histórico. Por tanto, la tesis se desarrolló en cuatro fases (Heurística, Crítica de la Historia, Hermenéutica, Síntesis Explicativa) acorde con cuatro momentos investigativos: a. Selección y delimitación del tema, b. construcción del marco teórico, planteamiento y formulación de las hipótesis, c. búsqueda y localización de las fuentes -recogida de datos. clasificación y crítica-, c. Interpretación de los datos -verificación de las hipótesis y generalización-, d. Formulación de la teoría y su integración en el saber Histórico-Educativo.

En consecuencia, la matriz propuesta permitió dar respuesta a los objetivos específicos o pilares del estudio, y finalmente, aportar una reflexión crítica y propositiva acerca de la reconfiguración histórica del SSEaD en la Universidad del Quindío a partir de la TDDM. La Tabla 29 sintetiza e integra la ruta procedimental que enmarca la tesis.

Tabla 29. Matriz metodológica

Fases o etapas	Pasos o momentos	Actividades
1. Fase heurística	a. Selección y delimitación del tema - Estado del arte (Capítulo I) - Formulación problema - Planteamiento del problema - Delimitación objetivos - Formulación de hipótesis	A. Proceso continuo de búsqueda y localización de fuentes digitales. B. Búsqueda y localización de las fuentes históricas primarias, secundarias, escritas y no escritas

	b. Construcción Marco Teórico - Referentes Epistémicos	
	c. Construcción Marco Metodológico - Referentes Epistémicos y procedimentales	
2. Fase Crítica de la Historia (Crítica Externa e Interna)	a. Definición y clasificación de las fuentes b. Determinación autenticidad de las fuentes y crítica de las fuentes.	A. Fuentes primarias B. Fuentes secundarias 1. Crítica Externa 2. Crítica Interna a) Elaboración Guía o protocolo Entrevista Histórica b) Validación Guía o protocolo de Entrevista Histórica c) Realización Entrevista Histórica d) Consideraciones éticas
3. Fase Hermenéutica	a. Procesamiento de los datos. b. Codificación y categorización de los datos	Codificación Descriptiva Procesamiento de datos Elaboración de unidades de registro y unidades de contexto Codificación Explicativa Configuración de categorías axiales, propiedades y dimensiones Codificación Interpretativa Actores sociales activos Actores sociales inactivos.
4. Fase Síntesis Explicativa	a. Reducción analítica (Matriz medular)	A. Redacción texto histórico de la Fase Síntesis Explicativa 1. Respuesta Pilar 1 2. Respuesta Pilar 2

Fuente: Elaboración propia (2021)

CAPÍTULO TRES
DESARROLLO MATRIZ METODOLÓGICA



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

4.3 Desarrollo Matriz metodológica

4.3.1 Fase Heurística

La Heurística (del griego *heuriskein*) significa buscar, indagar, descubrir, encontrar en diversas fuentes, archivos, documentos, testimonios, objetos, entre otros, el conocimiento necesario para identificar, comprender y analizar un fenómeno, hecho o suceso particular. Al ser el primer eslabón de la matriz metodológica, hace alusión al núcleo central de la investigación que consiste fundamentalmente, en la búsqueda de datos, elementos de juicio que permitan contrastar, cotejar y verificar o refutar lo enunciado en las hipótesis con la realidad histórica (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 161).

Dada la naturaleza procedimental, el propósito en la Fase Heurística fue la exploración, búsqueda, selección y compilación de información. El cual configuró el conocimiento epistémico, praxeológico, axiológico y prospectivo en la tesis. Por tanto, el conjunto de actividades investigativas en el desarrollo de esta primera fase consolidó el proceso argumentativo de los capítulos uno, dos y tres. Por lo que, el desarrollo heurístico permitió en el marco metodológico realizar las siguientes actividades:

A. Proceso continuo de búsqueda y localización de fuentes digitales. El objetivo en esta actividad investigativa fue fortalecer la revisión sistemática exploratoria (para así robustecer el estado del arte). Se activaron las notificaciones de alerta en algunas bases de datos, para facilitar la obtención y selección del conocimiento concerniente con el estudio. De igual manera, esta actividad permitió ampliar los referentes epistémicos y metodológicos que sustentaron el estudio. La Tabla 30 sintetiza la actividad investigativa.

Tabla 30. Búsqueda y localización fuentes digitales

Fuentes de búsqueda	Conceptualización de las fuentes	Propósito de localización
1. Biblioteca Digital de la Biblioteca CRAI (Centro de Recursos para el	Conjunto de bases de datos, libros electrónicos e investigaciones, etc.	Determinar la existencia de artículos de investigación científica y tecnológica,

aprendizaje y la Investigación) de la Universidad del Quindío.		artículos académicos de revisión y reflexión, tesis doctorales, memorias de eventos académicos, libros electrónicos, en las bases de datos.
2. Biblioteca Digital de la Biblioteca Central Universitaria de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos de la Universidad de Cuernavaca	Conjunto de recursos electrónicos, repositorio de acceso abierto, revistas electrónicas, tesiteca, entre otros.	Determinar la existencia de artículos de investigación científica y tecnológica, artículos académicos de revisión y reflexión, tesis doctorales, memorias de eventos académicos, libros electrónicos, en las bases de datos.

Fuente: Elaboración propia (2021)

B. Búsqueda y localización de las fuentes históricas primarias, secundarias, escritas y no escritas. Esta actividad, se dio inicio en la primera etapa de construcción del Marco Teórico y se consolidó realmente al momento de realizar y finalizar el Marco Metodológico. Se asume como fuente histórica, todo tipo de información acerca del desarrollo social en el tiempo, incluso las formas en que esta información ha sido preservada y transmitida (Corts, Ávila, Calderón y Montero, 1996, p. 161). Por consiguiente, se determinaron cuáles eran las fuentes de búsqueda y el propósito de las mismas. En la Tabla 31 se evidencia el proceso realizado.

Tabla 31. Búsqueda y localización de fuentes primarias, secundarias, escritas y no escritas.

Fuentes de búsqueda	Conceptualización de las fuentes	Propósito de localización
1. Normograma del Ministerio de Educación Nacional (MEN).	Compilación de normas expedidas por el Ministerio y por otras entidades públicas aplicables al sector educativo.	Encontrar documentos oficiales existentes de orden nacional, como son las leyes, normas, decretos, circulares, entre otros.
2. Museo Nacional y señal memoria.	Exposición del patrimonio educativo audiovisual.	Hallar documentos escritos e iconográficos relacionados con material audiovisual.
3. Radio Nacional de Colombia.	Acopio del servicio de radio pública de Colombia que brinda contenido informativo.	Recopilar de las Memorias, en especial, las de Radio Sutatenza como patrimonio

		de los movimientos radiofónicos.
4. Red cultural del Banco de la República (Banrepcultural).	Colección del archivo ACPO-Radio Sutatenza.	Sistematizar el material audiovisual e imágenes del archivo ACPO-Radio Sutatenza.
5. Archivo central e histórico del área de Gestión Documental de la Universidad del Quindío.	Unidades administrativas que agrupan documentos institucionales que, por su valor académico, administrativo, jurídico, histórico, entre otros, deben conservarse y ser sistematizados.	Identificar los documentos oficiales existentes de orden institucional, como acuerdos del Consejo Superior, Consejo Académico, resoluciones y comunicados, entre otros.
6. Biblioteca Central y Hemeroteca de la Biblioteca CRAI (Centro de Recursos para el aprendizaje y la Investigación) de la Universidad del Quindío.	Repositorio de material impreso: libros texto, módulos, tesis, entre otros. Hemeroteca, repositorio de revistas, periódicos, publicaciones periódicas y material audiovisual, entre otros.	Determinar la existencia de material impreso, publicaciones periódicas, no periódicas, fuentes gráficas o audiovisual.
7. Actores sociales activos e inactivos de áreas administrativas y académicas de la Universidad del Quindío.	Directores, Coordinadores de Centros de atención tutorial-, Docentes, Estudiantes, que se encuentran actualmente ejerciendo su rol en la universidad o que lo hicieron durante los últimos 37 años, como el caso de los egresados de programas académicos tecnológicos o profesionalizantes de Educación a Distancia.	Seleccionar los testimonios orales y voluntarios (aquellas personas que realizaron con intención su opinión acerca de su experiencia de manera oral o escrita).

Fuente: Elaboración propia (2021)

4.3.2 Fase Crítica de la Historia (Crítica Externa e Interna)

Una vez que el investigador identifica y clasifica una fuente, tiene delante de sí la tarea de determinar la calidad y relevancia de la información que la fuente provee (Grajales, 2002). En esta fase, se realizó un proceso secuencial, minucioso y sistemático, configurado por dos momentos. El primero, se focalizó en seleccionar y clasificar cada una de las fuentes para

posteriormente identificar el grado de autenticidad, pertinencia y veracidad. La actividad ejecutada fue:

4.3.2.1. Definir, clasificar y caracterizar las fuentes según la información hallada en el proceso de búsqueda y localización (Fase Heurística). Este procedimiento condujo a definir las fuentes primarias y secundarias estableciéndolas como aquellas vertientes de información que de manera directa se encontraban relacionadas en términos de tiempo y espacio con el hecho histórico estudiado. Se determinó a las fuentes primarias como aquellas a proporcionar los datos históricos para la investigación, y a las que se realizó de manera permanente contraste con la información suministrada por las fuentes secundarias. En este orden de ideas, se asume en la investigación como fuentes primarias, las fuentes orales, y como fuentes secundarias, las fuentes escritas e iconográficas. A continuación, se analizan cada una de ellas.

A. Fuentes primarias:

En la investigación Histórico-Educativa, la historia oral es una estrategia de trayectoria, rigor y valor científico, que involucra diversidad de fuentes. Son las memorias y recuerdos de la gente viva sobre su pasado (Sitton, Mehaffy y Danis, 1995, p. 12). Lo anterior valida, como fuentes primarias las fuentes orales, éstas se configuran en el aporte testimonial de los actores sociales del SSEaD en la Universidad del Quindío. Cuyo testimonio permitió conocer, analizar, interpretar, no solo la realidad experimentada de manera singular, ya que representan el reflejo de las vivencias sociales, plurales de orden institucional, cultural, geográfico, entre otros. La información obtenida de los actores sociales se confrontó con los datos obtenidos de las fuentes secundarias. En este sentido, para Ruiz (1990) la especificidad de la historia oral

Radica en que proporciona la historia individual del sujeto, del grupo u organización social, las apreciaciones personales sobre los hechos que han vivido, en definitiva, nos ofrece su vida vivida. Su peculiaridad es la de ser una fuente que se inscribe en el ámbito más general de lo que se ha dado en llamar testimonio (p. 71)

Los actores sociales pertenecen a la fuente oral directa, definida como los testigos oculares o participantes directos de los hechos (Plasencia, Zanetti y García, 1990). En la investigación se consolidaron seis grupos, cada uno configurado por siete (7) personas con experiencia y trayectoria diferente (tiempo y espacio):

a) Administrativos activos o en ejercicio de sus funciones (rector, vicerrector académico, director de programa, coordinador de centro de atención tutorial). Es decir, aquellos funcionarios que por sus funciones directivas lideran procesos de índole académica en el SSEaD considerándose aquellas personas de mayor trayectoria y experiencia en dichos cargos.

b) Administrativos inactivos o que no ejercen en el momento funciones directivas (aquellos que se desempeñaron como rector, vicerrector académico, director de programa tecnológico o profesional, coordinador de Centro de atención tutorial -Manizales, Pereira, Cali, Buga, Buenaventura, Candelaria-). Se tuvo en consideraron aquellas personas que lideraron procesos académicos durante un periodo de tiempo considerado y que participaron desde los inicios del SSEaD en la universidad.

c) Docentes activos o en ejercicio de su labor docente de los actuales programas tecnológicos o profesionalizantes. Participaron aquellos que generalmente se han destacado por su trayectoria en el ejercicio de la docencia y aún continúan aportando sus saberes.

d) Docentes inactivos que se desempeñaron en programas tecnológicos o profesionalizantes (inexistentes o vigentes en la universidad), aquellas personas que laboraron como docentes durante un tiempo considerable y fueron participantes de los inicios en los programas que fueron embajadores del SSEaD.

e) Estudiantes activos (que actualmente pertenecen a algún programa tecnológico o profesionalizante). Son aquellas personas que en el presente están construyendo la historia del SSEaD. Para ello se les solicitó a los representantes de grupo su participación.

f) Egresados, de programas tecnológicos o profesionalizantes existentes o inexistentes en la universidad. Se eligieron aquellos que fueron estudiantes líderes en el momento de su proceso académico en la universidad.

De esta forma, participaron 42 actores sociales con experiencias, roles y tipo de vinculación diversa en espacio y tiempo determinado del SSEaD, quienes aceptaron de manera voluntaria su participación. El manejo bioético de la información de las fuentes orales estuvo respaldado por la invitación a participar en el proyecto, con la correspondiente respuesta de aceptación y autorización por medio de la firma del consentimiento informado (Anexo No.2).

B. Fuentes secundarias

Las fuentes escritas e iconográficas, se establecieron como aquellas de segundo orden. Estas hacen alusión a aquellos documentos históricos impresos que se encuentran vinculados directamente con la temática investigativa, y su tipología es variada. En la investigación se seleccionaron tres fuentes escritas secundarias:

- Documentos públicos: leyes, normas, decretos, circulares, entre otros, de carácter nacional, relacionados con actos o hechos del pasado, de los que se deriva la creación, modificación o extinción de normas jurídicas...hacen referencia a publicaciones donde se compilan las normas jurídicas que fundamentan la existencia legal de una institución política del Estado (Mayorga y Flórez, 2011, p. 97)
- Documentos de archivo: Acuerdos del Consejo Superior, Consejo Académico, resoluciones y comunicados de carácter institucional. Asumido este tipo de fuente, como aquellos testimonios producidos por la propia entidad, que en ejercicio de su administración interna y en desarrollo de sus funciones, genera espontáneamente como fruto de la actividad de su función administrativa, en concordancia con la misión, objetivos y planes estratégicos (Mayorga y Flórez, 2011, p. 109)
- Documentos históricos: publicaciones periódicas o no periódicas de índole institucional como documentos significativos a lo largo del proceso académico y administrativo del SSEaD:
- Folleto “Introdutorio Programas de Educación Superior a Distancia” (s.f.).
- Política Académica Curricular, Serie Calidad de la Educación (2003).

- Indicadores para organizar los planes de estudio, según créditos académicos, Serie Calidad de la Educación 2 (2003).
- Proyecto Educativo Institucional (2005-2015), Serie Calidad de la Educación 0 (2005).
- Guía para la elaboración de los proyectos educativos de facultad (PEF) y de programa (PEP), Serie Calidad de la Educación 3 (2006).
- Estrategia virtual. Una alternativa para los procesos de enseñanza aprendizaje (2009).
- La Regionalización como un aporte a la equidad, la democracia y la paz (2015).
- Proyecto Educativo Uniquindiano 2016 - 2025 (2016).
- Política Académica Curricular 2016 – 2025 (2016).

Además, se consideraron como fuentes secundarias las fuentes iconográficas, definidas como aquellas que utilizan diversidad de lenguajes como el icónico, plástico, audiovisual, fotográfico, entre otros, para dar conocer un hecho histórico. Se seleccionó una fuente audiovisual que, por sus particularidades y propósitos de elaboración, se configuraba en una fuente secundaria valiosa para contrastar la fuente oral o primaria:

- Video Conmemoración de los 30 años de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío (2013). <https://www.youtube.com/watch?v=AJiHSFc0PaY&t=1073s>

Por consiguiente, los documentos escritos e iconográficos, son abordados en el estudio como fuentes secundarias, en la medida que permiten confrontar la fuente oral o primaria en el desarrollo de la investigación. La fuente primaria, es nuclear en el estudio y se estableció como la única a la cual se le realizaría el rigor metodológico de la Investigación Histórico-Educativa. Es decir, solo el testimonio de los actores sociales fue sometido al proceso de Crítica Histórica (crítica externa e interna).

Ahora bien, en la Fase Crítica de la historia, necesariamente se realiza el proceso de determinación de autenticidad de las fuentes por medio del proceso científico denominado crítica de las fuentes. Para tal fin, Ruiz (1976) enuncia

Una vez reunido y clasificado el mayor número de fuentes y bibliografía, el investigador debe enfrentarse con los problemas de validez histórica de ese material. Por un lado, ha de comprobar la autenticidad que una fuente representa y la exactitud de la misma. En el primer caso se habla de Crítica externa y en el segundo de Crítica interna (p. 464)

Por tanto, a la fuente oral, fuente primaria en el estudio, se le realizó de manera exclusiva el proceso concerniente de Crítica Externa y Crítica Interna, el cual se desarrolla a continuación.

4.3.2.2 Crítica Externa

La crítica externa, convoca investigar en qué ambiente se creó la fuente y si es auténtica y original. El historiador tiene que dedicar tiempo para averiguar la fecha de creación de la fuente, el lugar, el autor y la autenticidad (Handelsman, 2017; Citado por Tkocz y Trujillo, 2018, p. 133). Por tanto, las particularidades de los actores sociales, es decir, el ejercicio de sus funciones docentes u administrativas, experiencia académica de los estudiantes y egresados, participación directa o indirecta en los hechos educativos y la trayectoria o años de vivencia, son elementos pertinentes en el proceso de reconstrucción de la realidad pasada y realidad presente.

Para determinar la validez, veracidad y relevancia en cada una de las fuentes primarias, se elaboró un protocolo de Crítica Externa que permitió interrogar, validar la autenticidad y plenitud de confiabilidad de las fuentes orales. Los lineamientos técnicos para textos histórico-educativos argumentados por Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996); Galeano (2007); Ramírez (2010) y Handelsman (2017; Citado por Tkocz y Trujillo, 2018), fueron referente al momento de construcción del instrumento y su propósito fue identificar la autenticidad de los actores sociales y veracidad de testimonio, ya que las vivencias y argumentos expresados configuraron los datos históricos en la investigación.

Dada la naturaleza de los actores sociales, se construyeron dos instrumentos para la Crítica externa: el primero, dirigido a los administrativos (inactivos), docentes (inactivos) y egresados. El segundo, para los actores sociales activos o en ejercicio de su desempeño como administrativo, docente o estudiante. Cada uno estaba estructurado por tres momentos: ritual de acceso, representatividad del actor social y ritual de salida (Anexo No. 3 y 4). La tabla 32 sintetiza las estructuras del Instrumento Actores sociales activos (administrativos, docentes y estudiantes) y la Tabla 33 del Instrumento Actores sociales inactivos (administrativos, docentes y egresados)

Tabla 32. Instrumento Actores sociales activos (administrativos, docentes y estudiantes)

Instrumento Crítica Externa	
Ritual de acceso	Identificación de la fuente: ¿Quién es el actor social?
Representatividad	Actor social: ¿Qué particularidades tiene el actor social? Rol: ¿Cuál es el tipo vinculación o desempeño con la institución? Tiempo: ¿Durante cuánto tiempo ha permanecido en la institución? Espacio: ¿Cuál es el lugar o sitios en los cuales se desempeñó? Veracidad: ¿Es el actor social un testigo presencial participante de lo que él mismo describe?
Ritual de salida	Valoración crítica externa a la fuente oral: - El autor social se encuentra en el espacio (Centros de atención tutorial, campus universitario en la ciudad de Armenia, entre otros) desde el origen, durante desarrollo o momento actual del SSEaD. - Existen otras fuentes orales y fuentes escritas que confirman que el actor social ha estado presente y que efectivamente ha desempeñado el rol que ha descrito y durante el tiempo y espacio enunciado.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Tabla 33. Instrumento Actores sociales inactivos (administrativos, docentes y egresados)

Instrumento Crítica Externa

Ritual de acceso	Identificación de la fuente: ¿Quién es el actor social?
Representatividad	Actor social: ¿Qué particularidades tiene el actor social? Rol: ¿Cuál fue el tipo vinculación o desempeño con la institución? Tiempo: ¿Durante cuánto tiempo permaneció en la institución? Espacio: ¿Cuál fue el lugar o sitios en los cuales se desempeñó? Veracidad: ¿Fue el actor social un testigo presencial participante de lo que él mismo describe?
Ritual de salida	Valoración crítica externa a la fuente oral: - El autor social estuvo en los lugares (Centros de atención tutorial, campus universitario en la ciudad de Armenia, entre otros) en el momento del origen y/o desarrollo inicial del SSEaD - Existen otras fuentes orales y fuentes escritas que confirman que el actor social estuvo presente y que efectivamente desempeñó el rol que ha descrito y durante el tiempo y espacio expresado.

Fuente: Elaboración propia (2021)

Los Instrumentos de Crítica externa, fueron aplicados a cada uno de los actores sociales y los datos hallados se sistematizaron en el procesador de texto, Word, para ser posteriormente tratados con el rigor que determina la Fase Hermenéutica.

4.3.2.3 Crítica Interna

Consiste en la investigación del contenido de la fuente y en la verificación de su utilidad para esclarecer el problema abordado (Handelsman, 2017; Citado por Tkocz y Trujillo, 2018, p. 133). Ahora bien, dada la complejidad en el abordaje de la fuente oral, el cual es el testimonio vivo de los actores que vivieron, en algunos casos, y en otros que se encuentran experimentando y recreando la realidad presente–necesariamente, el proceso de Crítica interna convocó al diseño del instrumento denominado Entrevista histórica, asumida esta como

Una narrativa conversacional. Se dice que es conversacional por la relación que se establece entre entrevistado y entrevistador, y narrativa por la forma de exposición - el que se cuenta, relata o narra una historia-. Pero debe quedar claro que esta narrativa conversacional es diferente a una autobiografía, una biografía o una memoria porque las conversaciones grabadas mediante la entrevista de historia oral son el resultado de una actividad conjunta, de una negociación entre entrevistado y entrevistador, organizada a partir de las perspectivas históricas de ambos participantes (De Garay, 1999, p. 85)

La Entrevista Histórica, al ser utilizada en la investigación Histórico-Educativa se caracteriza por obtener información de los funcionarios de la institución educativa, generalmente se focaliza en aquellos actores sociales con mayor trayectoria y experiencia al interior de los procesos académicos y administrativos. Es una técnica compleja dentro de las Ciencias Sociales para obtener información, y su utilización es poco explorada dentro de una historia institucional (Mayorga y Flórez, 2011). Por consiguiente, el momento de Crítica Interna, condujo a la elaboración, validación y realización de la Entrevista Histórica. Para lo cual se desarrollaron tres momentos:

a) Elaboración Guía o protocolo Entrevista Histórica

Se tomaron como referentes para la construcción de la guía de Entrevista Histórica los lineamientos técnicos estipulados por Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996); De Garay (1999); Ramírez (2010); Mayorga y Flórez (2011) y Vega y Trujillo (2020). La estructura de la entrevista se configuró en cuatro cuestionamientos que a su vez se segregaron y de igual manera se consideraron las observaciones y opiniones espontáneas que se presentarán en el desarrollo de la misma (Anexo No. 5 Estructura inicial para la entrevista).

b) Validación Guía o protocolo de Entrevista Histórica

El propósito explícito que pretendía la realización de la Entrevista Histórica, era recopilar mediante el testimonio directo de diferentes actores sociales -o testigos-, en primer lugar, aquellos que laboraron en calidad de administrativo, docente o estudiante a lo largo de la trayectoria del SSEaD, en algunas de las sedes o centros de atención tutorial de la Universidad del Quindío y, en segundo lugar, aquellos actores sociales que aún continúan

ejerciendo sus funciones administrativas, de docencia y en calidad de estudiante en alguno de los Centros de Atención tutorial que actualmente tiene la Universidad del Quindío.

Ya que en cualquiera de las dos situaciones son actores sociales que hacen parte del proceso histórico, de la realidad pasada y presente, se convocó de manera escrita, por medio de una invitación dirigida a un administrativo activo e inactivo, docente activo e inactivo, egresado y estudiante del SSEaD de la Universidad del Quindío, a hacer parte del proceso de validación del instrumento de entrevista (Anexo No. 6). Cuyo propósito era refinar las preguntas semiestructuradas para cumplir con los fines trazados en la entrevista. Posterior a este proceso de validación, el instrumento fue ajustado y se dio paso a la aplicación (Anexo No. 7 versión final).

c) Realización Entrevista Histórica

Para ello, se hizo uso de diversas vías de comunicación. De manera presencial se realizaron encuentros con los actores sociales durante aproximadamente hora y media en cada encuentro. En algunos casos, se realizó un segundo encuentro con el actor social para finalizar el proceso de la entrevista o para validar algunas de sus respuestas, ya que después de la lectura de las mismas surgían otros interrogantes que se consideraban relevantes para la investigación. Además de los encuentros presenciales, la realización de la entrevista se apoyó en el uso de plataformas como Zoom, Microsoft Teams y Cisco Webex. Las videollamadas fueron una opción válida y aceptada por los participantes para algunos encuentros dada la situación vivida a nivel mundial de salud pública (estado de pandemia). El tiempo por actor social para el desarrollo de la entrevista fue tal como se muestra en la tabla 34.

Tabla 34. Desarrollo de la Entrevista Histórica

Actor Social		Número encuentros	Tiempo Entrevista (horas y minutos)
Administrativos activos	Participante 1	Uno	Una hora y diez minutos (1h:10 m)
	Participante 2	Uno	Una hora, y treinta y cinco minutos (1h:35m)

	Participante 3	Dos	Treinta minutos el primer encuentro, y cuarenta y cinco el segundo (30m) (45m)
	Participante 4	Dos	Cincuenta y tres minutos (53m)
	Participante 5	Uno	Una hora y veinte minutos (1h:20m)
	Participante 6	Uno	Una hora y trece minutos (1h:13m)
	Participante 7	Uno	Una hora y cinco minutos (1h:5m)
Administrativos inactivos	Participante 1	Uno	Sesenta minutos (60 m)
	Participante 2	Dos	Cincuenta y cinco minutos (55m), y treinta y ocho minutos (38 m)
	Participante 3	Dos	Una hora y quince minutos (1h:15m) y treinta y cinco minutos (35 m)
	Participante 4	Uno	Una hora y trece minutos (1h:13m)
	Participante 5	Dos	Dos horas (2h)
	Participante 6	Uno	Sesenta minutos (60 m)
	Participante 7	Uno	Una hora y diez minutos (1h:10 m)
Docentes activos	Participante 1	Uno	Una hora y diez minutos (1h:10 m)
	Participante 2	Dos	Una hora y veinte minutos (1h:20m)
	Participante 3	Dos	Una hora y cinco minutos (1h:05m)
	Participante 4	Uno	Cincuenta y dos minutos (52m)
	Participante 5	Dos	Una hora y veinte minutos (1h:20m)
	Participante 6	Uno	Cincuenta y cinco minutos (55m)
	Participante 7	Uno	Cuarenta y ocho minutos (48m)
Docentes inactivos	Participante 1	Dos	Una hora y veinte minutos (1h:20m) y treinta y cinco minutos (35m)
	Participante 2	Uno	Una hora y diez minutos (1h:10m)
	Participante 3	Dos	Sesenta minutos (60m)

	Participante 4	Uno	Cincuenta y cinco minutos (55m)
	Participante 5	Uno	Cuarenta y siete minutos (47m)
	Participante 6	Uno	Una hora y diez minutos (1h:10 m)
	Participante 7	Dos	Una hora (1h) y una hora (1h)
Estudiantes	Participante 1	Uno	Cuarenta minutos (40m)
	Participante 2	Uno	Una hora y veinte cinco minutos (1h:25 m)
	Participante 3	Uno	Una hora (1h)
	Participante 4	Uno	Una hora y trece minutos (1h:13 m)
	Participante 5	Uno	Cuarenta y cinco minutos (45m)
	Participante 6	Dos	Una hora y trece minutos (1h:13m), y treinta y ocho minutos (38m)
	Participante 7	Uno	Una hora y cinco minutos (1h:05m)
Egresados	Participante 1	Dos	Una hora y cincuenta minutos (1h:50m) y cuarenta y cinco minutos (45m)
	Participante 2	Dos	Una hora y media (1h:30m) y una hora (1h)
	Participante 3	Uno	Una hora y veinte minutos (1h:20m)
	Participante 4	Uno	Cuarenta minutos (40m)
	Participante 5	Uno	Una hora y cinco minutos (1h: 05m)
	Participante 6	Dos	Una hora y media (1h:30m), y cuarenta minutos (40m)
	Participante 7	Dos	Una hora (1h), y cuarenta y cinco minutos (45m)

Fuente: Elaboración propia (2021)

d) Consideraciones éticas

La Investigación Histórica-Educativa, se rige por los principios éticas generales de la investigación social y, en especial, de la investigación cualitativa. En el estudio, la historia oral-como fuente primaria, estableció contacto directo con los actores sociales por diversos canales comunicativos, logrando interacción con cada uno de ellos con cierto grado de continuidad. En consecuencia, los códigos éticos de la Asociación internacional de Historia Oral fueron asumidos desde el inicio hasta la finalización del proyecto de investigación.

Para el caso particular de la Entrevista Histórica, los principios fundamentales: derecho a preservar la identidad, ser informado del proceso investigativo, manejo y tratamiento de la información, se garantizó y validó por medio del consentimiento informado (Anexo No. 8).

Al respecto, Sitton y otros (1995) aclaran:

[...] las preferencias de las personas entrevistadas y cualquier acuerdo previo deben regir la conducta del proceso de historia oral, y estas preferencias y acuerdos deben documentarse cuidadosamente para el registro [...]. El entrevistador respetará y protegerá el secreto de cualquier información que el entrevistador considere confidencial, ya sea que la haya proporcionado formal o informalmente. (pp. 142 - 143)

El respeto en cada una de las intervenciones de los actores sociales, su nivel de participación y el derecho de confidencialidad a la información se cuidó éticamente en el trascurso de toda la investigación: inicio y culminación de la entrevista y posterior registro, codificación, proceso de análisis e interpretación (fase Hermenéutica y fase de Síntesis).

4.3.3 Fase Hermenéutica.

El concepto Hermenéutica, etimológicamente proviene del griego *hermeneutiké tejne*, significa aparte de un conocimiento, un arte de la interpretación, en particular de textos, para determinar el significado de las palabras usadas y expresar un pensamiento en su tiempo y espacio sociocultural (Ramírez, 2010, p. 86). En la investigación, la Fase Hermenéutica permitió enriquecer y contrastar el tejido epistémico, al describir, explicar e interpretar los datos de las fuentes orales por medio del proceso de codificación. En este sentido, Deslauriers (2004) afirma:

En investigación cualitativa todo es un asunto de codificación. La codificación designa el desglose de las informaciones obtenidas por observación, entrevistas o cualquier otro medio y su registro. La codificación es un proceso de deconstrucción de datos: el investigador toma un elemento de información, lo desglosa y lo aísla, lo clasifica con los otros del mismo género, lo desindividualiza, lo descontextualiza...es un trabajo simultáneo de creación, interpretación y deducción. (p. 70)

Para llevar a cabo el proceso de encriptación, se elaboró un sistema de codificación (Rodríguez, Gil y García, 1996; Strauss y Corbin, 2002; Deslauriers, 2004; Galeano, 2007), configurado por tres momentos: descriptivo, explicativo e interpretativo.

4.3.3.1 Codificación descriptiva

Es el proceso de codificación inicial para procesar los datos obtenidos en la entrevista histórica con el fin de organizarlos y sistematizarlos. Por tanto, se cuenta con un corpus textual (respuestas por cada uno de los actores sociales en el momento de la entrevista), para ello se procedió a realizar las siguientes actividades:

A. Procesamiento de datos

Los datos son asumidos en esta actividad investigativa como, elaboraciones de naturaleza descriptiva que recogen una amplia y diversa gama de información, ricos y densos en significados, polisémicos, difícilmente reproducibles dada su vinculación a contextos y momentos determinados y recogidos a partir de una instrumentación (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 200). La fuente matriz en el procesamiento de datos fueron las respuestas de los actores sociales, para lo cual se procedió a realizar la transcripción y configuración del corpus textual.

Los datos recolectados y generados en la entrevista se registraron de manera sistemática, rigurosa, velando por el cuidado en el tratamiento de lo expresado de manera directa de lo vivido, experimentado por el actor social en su trayectoria como administrativo, docente, estudiante o egresado del SSEaD de la Universidad del Quindío. Por ello, para conservar fielmente el testimonio, se utilizó el método de transcripción tipo verbatim o cerrada, en la que se registra minuciosamente toda la interacción y comunicación dada en el encuentro o

encuentros donde se realizó la entrevista, respetando la lógica del discurso. Se utilizó este tipo de transcripción, no solo para resguardar fielmente el relato, sino también para exaltar el valor de las fuentes orales y fortalecer su uso en investigaciones educativas.

El resultado de la transcripción fue la construcción de un documento totalizante (utilizando el procesador de texto, Word) que reflejó lo verbalizado de manera textual por los cuarenta y dos (42) participantes. A partir de este momento, se configuró el corpus textual en el que se reflejaron los datos históricos, considerados como la esencia de la codificación descriptiva, que se convirtió en el eslabón para la siguiente actividad, establecimiento de unidades de registro o unidades de sentido.

B. Elaboración de Unidades de registro y unidades de contexto

El corpus textual, es el marco de referencia para dar inicio al análisis de contenido, técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a un contexto (Krippendorff, 1990, p. 28). Para la utilización de la técnica de análisis de contenido, se transformó el corpus textual que se encontraba en el procesador de texto y a una hoja de cálculo para facilitar de esta manera su tratamiento y proceso de sistematización.

Posteriormente, se dio inicio a la extracción de las unidades de sentido o de registro, identificadas como los enunciados que poseen un sentido completo en sí mismos y que servirán para cualquier clasificación o codificación posterior (L'Ecuyer, 1987; Citado por Deslauriers, 2004, p. 70). Este procedimiento, se realizó por medio de grupo de palabras, en ocasiones frases y/o párrafos, para condensar un tejido semántico en congruencia con los objetivos de la investigación. De igual manera, las unidades de contexto, marco de interpretación de la relevancia de las unidades de registro detectadas en el análisis (Galeano, 2007, p. 128) fueron localizadas y ubicadas en el corpus textual, determinando las concurrencias con otras unidades.

Al finalizar esta actividad, la consolidación del corpus de análisis quedó delimitada por medio de las unidades de registro y unidades de contexto, que facilitaron la organización,

clasificación y formalización de los datos. De esta manera, se dio por finalizada la codificación descriptiva dando paso a la codificación explicativa.

4.3.3.2 Codificación explicativa

Es el momento de inicio al análisis, tomando como punto de referencia la segmentación de los datos realizada en las unidades de registro y contexto. Para la realización de esta actividad se contó con el procesador de datos cualitativos Atlas ti., elegido como apoyo por la capacidad del software para describir e interpretar textos, con la posibilidad de configurar red de conexiones hasta finalizar con la red o unidad hermenéutica. Los procesos que enmarcan este momento investigativo fueron:

4.3.3.2.1 Configuración de categorías axiales, propiedades y dimensiones.

A partir del corpus analítico resultante del proceso de codificación descriptiva, se identificaron las categorías, conceptos derivados de los datos... una vez los conceptos comienzan a acumularse, el analista debe iniciar el proceso de agruparlos o categorizarlos bajo términos explicativos más abstractos, o sea, en categorías (Strauss y Corbin, 2002, pp. 124-125).

Al examinar la lista de conceptos en el corpus analítico, se destacaron los conceptos más relevantes del proceso de codificación explicativa, denominando a estos conceptos como Categorías axiales; en la medida que este proceso de análisis, es una categoría con una considerada amplitud de la cual se desprenden propiedades y dimensiones, sin la posibilidad de ser insertada en un proceso de mayor profundidad de análisis dentro de una categoría nuclear. Al respecto, Strauss y Corbin (1998) afirman:

El propósito de la codificación axial es iniciar el proceso de re-ensamblar los datos que fueron fracturados durante la codificación abierta para poner el énfasis en el hecho de que, en la codificación axial, las categorías están relacionadas con sus subcategorías para presentar explicaciones más precisas y completas acerca de los fenómenos. (p. 119)

Se establecieron cinco (5) categorías axiales (estructura, comunicación, legado, identidad, proyección). A cada categoría se le estableció sus propiedades concebidas como, las características generales o específicas o los atributos de una categoría (Strauss y Corbin, 2002, p. 128) y a su vez se determinaron las dimensiones, las cuales representan la localización de una propiedad durante un continuo o rango (Strauss y Corbin, 2002, p. 128). A continuación, se presenta cada categoría con sus propiedades y dimensiones.

A) Estructura del Sistema Superior de Educación a Distancia Uniquindío, hace alusión a las bases y componentes esenciales al interior de la universidad que han prevalecido durante su trayectoria. Los atributos de categoría estructura se clasificaron en:

- Concepción del SSEaD, conlleva a ubicar argumentativamente la definición o forma de asumir este tipo de educación en el momento de su origen y evolución. Para lo cual se desglosaron tres códigos o dimensiones determinados como significativos por los actores sociales: Metodología, Modalidad y Sistema.
- Organización del SSEaD, permite percibir como ha sido el proceso de la planificación y articulación durante su trasegar. Las dos formas predominantes o dimensiones que se destacaron fueron: desde la perspectiva del abordaje o enfoque jerárquico y la perspectiva del enfoque sistémico.
- Caracterización SSEaD, particularidades propias que hacen posible el engranaje necesario en el proceso educativo. Destacándose tres dimensiones como primordiales: Componente humano, académico y administrativo, y pedagógico.

B) Comunicación en el SSEaD, hace mención al proceso de interacción y mediación pedagógica. En esta categoría se destacaron dos propiedades:

- Interacción y mediación, en ella se encuentra inmersa el desarrollo de las relaciones interpersonales en ambientes colectivos de aprendizaje, apoyados por herramientas tecnológicas, destacándose como dimensiones: la comunicación institucional y la interacción pedagógica.

- Tipología de diálogos educativos, hace alusión al tipo de relación que se establece en el desarrollo del proceso de enseñanza. Las dimensiones en consideración fueron: simulados-reales, síncronos-asíncronos, unidireccionales-multidireccionales, verticales-horizontales y estructurados-flexibles, entre otros.

C) Legado del SSEaD, visualizado como el compromiso institucional y los valores insignia a nivel social y académico, que han dejado huella en las personas y regiones que se han beneficiado de este tipo de educación. La propiedad que caracteriza esta categoría es la contribución.

- Contribución, asumida como el patrimonio académico y social. Aporte a la región quindiana y al occidente del país. Las dimensiones a resaltar se focalizan en: formación disciplinar, proyecto de vida, desarrollo social y económico, y generador de educación disruptiva.

D) Rasgos identitarios del SSEaD, las particularidades o singularidades que distinguen el tipo de educación ofrecido durante la trayectoria de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío. La propiedad totalizante, convoca necesariamente a identificar el carácter educativo o esencia, denominado como célula educativa (A.D.N.E.)

- A.D.N.E, la célula educativa unquindiana hace alusión al conjunto de cualidades únicas, inherentes y exclusivas a nivel institucional. Destacándose como dimensiones: aprendizaje y enseñanza diversa, resiliencia académica, oportunidad de vida y ambiente educativo.

E) Proyección del SSEaD. Contempla el alcance y perspectiva a futuro del sistema a distancia, para lo cual se asumen como propiedades: los requerimientos y la visualización.

- Los Requerimientos, son aquellas necesidades y debilidades que deben tenerse en consideración para avanzar. Se destacaron como sobresalientes: investigación y capacitación, comunicación egresados, autoevaluación académica, autoevaluación

administrativa, vinculación docente, mediación pedagógica-tecnológica e infraestructura y equipos.

- La Visualización, convoca a observar y contemplar la Educación a Distancia dentro de 10 años; esta prospectiva se enmarca en dos vértices: calidad educativa-mediacional y desesperanza educativa.

En la Tabla 35 se sintetiza el proceso de configuración de categorías axiales, propiedades y dimensiones.

Tabla 35. Matriz Categorías axiales, propiedades y dimensiones.

Categorías axiales	Propiedades	Dimensiones
1. Estructura del Sistema Superior de Educación a Distancia de la Universidad del Quindío	1.1 Concepción	a. Metodología b. Modalidad c. Sistema
	1.2 Organización	a. Enfoque jerárquico b. Enfoque sistémico
	1.3 Caracterización	a. Componente humano b. Componente académico y administrativo c. Componente pedagógico
2. Comunicación de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío	2.1 Interacción y mediación	a. Comunicación institucional b. Interacción pedagógica
	2.2 Tipología de diálogos	a. Simulados – Reales b. Síncronos – Asíncronos c. Unidireccional – Multidireccional d. Verticales – Horizontales e. Estructurales – Flexibles
3. Legado de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.	3.1 Contribución	a. Formación disciplinar b. Proyecto de vida c. Desarrollo social y económico d. Generador educación disruptiva
4. Rasgos Identitarios de la Educación a Distancia de la	4.1 A.D.N. E (célula educativa)	a. Aprendizaje y enseñanza diversa b. Resiliencia académica c. Oportunidad de vida d. Ambiente educativo

Universidad del Quindío.		
5. Proyección de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.	5.1 Requerimientos	a. Investigación y capacitación b. Comunicación egresados c. Autoevaluación académica d. Autoevaluación administrativa e. Vinculación docente f. Mediación pedagógica-tecnológica g. Infraestructura y equipos.
	5.2 Visualización	a. Calidad educativa-mediacional b. Desesperanza educativa

Fuente: Elaboración propia (2021).

4.3.3.3 Codificación Interpretativa

Se desarrolló el proceso analítico, partiendo de la sistematización obtenida de la entrevista histórica. Para lo cual, se tuvo como apoyo el software Atlas ti, que favoreció la realización del proceso analítico e interpretativo de las respuestas de los actores sociales inactivos: administrativos, docentes y egresados, y posteriormente se dio paso a los actores activos: administrativos, docentes y estudiantes. Finalmente, se realizó una lectura interpretativa totalizante.

4.3.3.3.1 Actores sociales inactivos

A. Administrativos

Cuando se indagó acerca del concepto o definición de Educación a Distancia, en el momento histórico en el cual se desempeñaron los actores sociales que laboraron como administrativos (rector, vicerrector académico, coordinador CREAD, auxiliar coordinador CREAD, director programa académico profesional y/o tecnológico, secretaria CREAD y/o programa académico), el 78% de ellos asumen este tipo de enseñanza como una modalidad educativa, cuyo propósito giraba en torno a un encuentro intencional que impartía el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, expresaron que se enmarca desde un referente administrativo, financiero y logístico para ofrecer acceso al mayor número de personas que

por sus características geográficas, edad adulta, estado laboral y familiar, requerían diversas alternativas para lograr profesionalizarse o realizar una tecnología. Siendo en ese contexto y hecho histórico la Educación a Distancia la opción pertinente e ideal para encausar el proyecto de vida de aquellos que soñaban profesionalizar su quehacer o labor en escuelas, instituciones educativas, el agro y construcción. Algunas de las respuestas de los actores sociales, fueron:

Indiscutiblemente era una modalidad, que, como alternativa en la educación superior, le permitió a un segmento de la población poder desarrollar una carrera profesional alternando con sus actividades laborales en los tiempos establecidos en los fines de semana. También esta modalidad contribuyó que más mujeres pudieran realizar una profesión gracias a esta alternativa. Adicionalmente la Universidad del Quindío, llegó a unos territorios que otras instituciones de educación no llegaron, fuimos pioneros y gestores de desarrollo en esos territorios. Fresno (Tolima), Chinchiná (Caldas), Barrio Cuba (Pereira), El Charco (Nariño), Florida (Valle).

Era básicamente una modalidad de encuentro con intenciones de construcción colaborativa y participativa de nuevos conocimientos en una región (del conocimiento), específica; la cual en su amplia difusión y éxito alcanzado configuró sus propias metodologías y estrategias en función de ampliar cobertura, fortalecer el aprendizaje autónomo y logró un desarrollo económico significativo en regiones donde no se contaba con instituciones de educación superior (5GBAC, 2021)

Es una modalidad, una forma de estudio que ofrecía la Universidad del Quindío a aquellas personas que por diversas circunstancias no podían acceder a la educación presencial y por tanto facilitaba el acceso a mayor número de personas, por su flexibilidad, dinámica de estudio, flexibilidad. Era una educación del pueblo para el pueblo, es decir, evitaba desplazamientos a la gran mayoría de los estudiantes a las ciudades grandes del país, ya que rompió con las barreras geográficas y los habitantes de los municipios podían acceder a una universidad (2SVJM)

Para el 12% de los administrativos inactivos, la Educación a Distancia era una metodología enmarcada en un proceso de planeación: antes, durante y después de cada encuentro tutorial, además, el rol del docente como orientador y del estudiante como personaje central con alta disciplina y gestor de su aprendizaje eran sus particularidades. Al respecto, el actor social 7LAC (2021) argumentó:

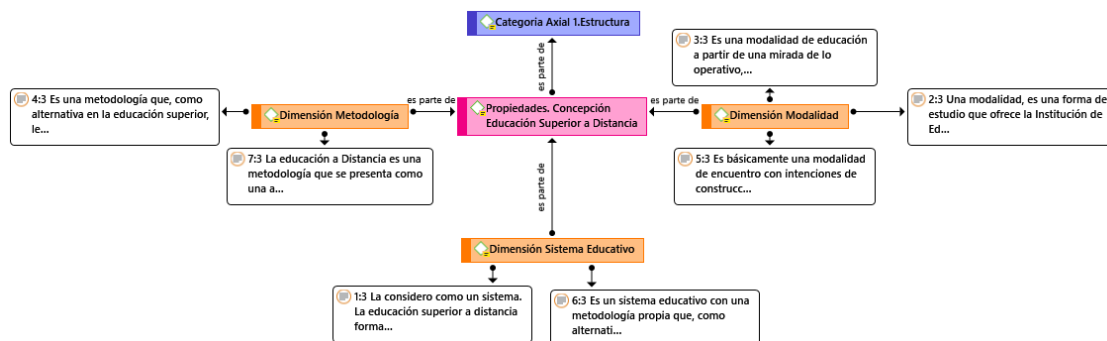
La Educación a Distancia, era una metodología que se presenta como una alternativa de educación, para los estudiantes que por algún motivo no tienen la posibilidad de participar presencialmente del proceso educativo. Por tanto, las relaciones

pedagógicas entre estudiantes, profesor e institución, se apoyan en el uso de medios electrónicos, de tal forma que permiten alcanzar el desarrollo integral del estudiante utilizando diferentes estrategias y recursos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, implica que esta metodología contara con unas particularidades que la caracterizaban y que debían tenerse en cuenta al momento de planear la clase, dentro de estas resalto la separación física entre el profesor y el estudiante, que pueden o no, dependiendo de la modalidad, relacionarse de forma presencial esporádicamente, pero que mantienen una comunicación y relación permanente por medio de estrategias, técnicas y medios, garantizando así que se logren los resultados de aprendizaje y los objetivos previstos por el programa académico y la institución. De otra parte, el rol del profesor y el estudiante cambiaba significativamente en esta metodología, siendo el primero el motor y guía del proceso de enseñanza y el segundo un actor autónomo de su aprendizaje.

La percibieron como un sistema educativo, el 10% de los administrativos inactivos, al respecto IGLAJ (2021)

La consideraba como un sistema. La Educación Superior a Distancia formó un complejo sistema que comprendía también a la familia, al otro, los otros y los demás miembros de la comunidad unquindiana. Es decir, la Universidad del Quindío, educaba a los colombianos del occidente del país de manera coordinada pues estaba el director del IDEAD con los coordinadores de los CREAD y los directores de los programas en función de cada departamento y municipio para garantizar una educación exitosa. Se destacó su capacidad procesual respecto a un fin: educar a los seres humanos desde la esencia misma de lo humano.

Figura 3. Red Concepción Educación Superior a Distancia, Administrativos inactivos.



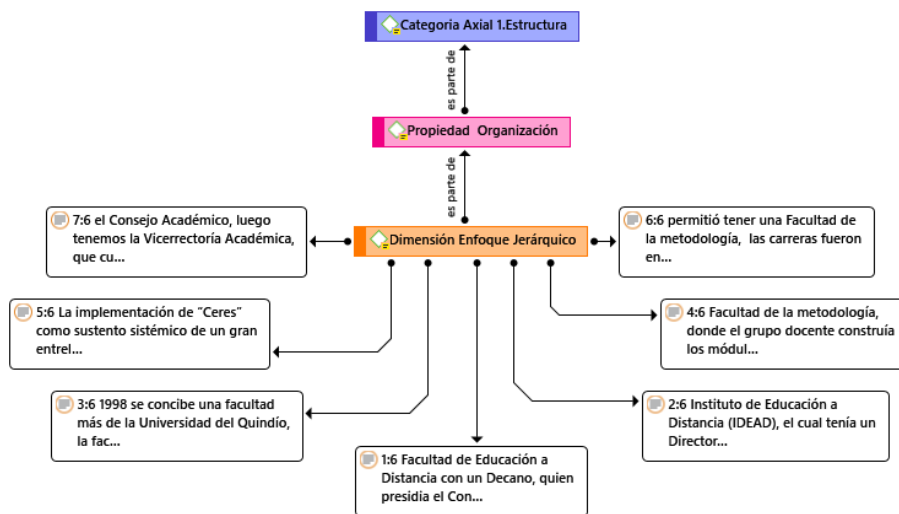
Fuente: Elaboración propia (2021)

Al momento de abordar la organización y características que predominaban durante la trayectoria en la que se desempeñaron los administrativos, se destaca la preponderancia de un enfoque jerárquico a nivel organizativo, en el cual fue el Instituto de Educación a Distancia (configurado en 1983) en la Universidad del Quindío el eje rector del proceso administrativo, pedagógico, financiero, y ante todo propulsor de la nueva e innovadora alternativa educativa. Posteriormente, fue la Facultad a Distancia la encargada de velar por las necesidades de índole administrativo, académico, logístico y económico. Organismo administrativo que tuvo una trayectoria corta y fue reemplazado por la configuración de unidades académicas en las cuales se agruparon los programas profesionales y tecnológicos que ofrecían programas en Educación a Distancia.

En sus inicios, se creó el Instituto de Educación a Distancia (IDEAD), el cual tenía un director y dependía de la Vicerrectoría Académica, los Programas Académicos estaban adscritos al IDEAD y cada uno tenía un Coordinador que se encargaba de la gestión administrativa y académica. Los CREAD funcionaban en cada una de las ciudades donde la Universidad del Quindío tenía sus sedes, y cada uno de ellos tenía un Coordinador y a veces un auxiliar. Posteriormente se creó la Facultad de Educación a Distancia en reemplazo del IDEAD. En lo relacionado con la parte académica y pedagógica, la Facultad contaba con su Consejo de Facultad y los Programas Académicos con sus Comités Curriculares, además existían Tutores Coordinadores de Área, que se encargaban de las reuniones y planeaciones desde los diferentes ámbitos del conocimiento. Y al final de mi desempeño, se configuró unidades académicas y los programas a distancia ya pasaron a ellas que hoy en día se llaman Facultades. (2MJVS, 2021)

Para el año de 1998 se concibe una facultad más de la Universidad del Quindío, en el año 2003 -iniciados los procesos de acreditación- los programas de dicha facultad pasan a las respectivas facultades de la universidad, es decir, a los nichos del conocimiento al que pertenece cada programa, la facultad contaba con un decano, apoyado por una secretaria, de la decanatura también dependía un centro audiovisual y el CREAD Armenia, cada programa tenía un director y este era apoyado por una o dos asistentes (secretarías) dependiendo del número de estudiantes, en cada municipio al que llegaba un programa de la metodología a distancia, contaba con un director de CREAD y este con unos o dos asistentes (secretarías), dependiendo el número de estudiantes. (3RMFL, 2021)

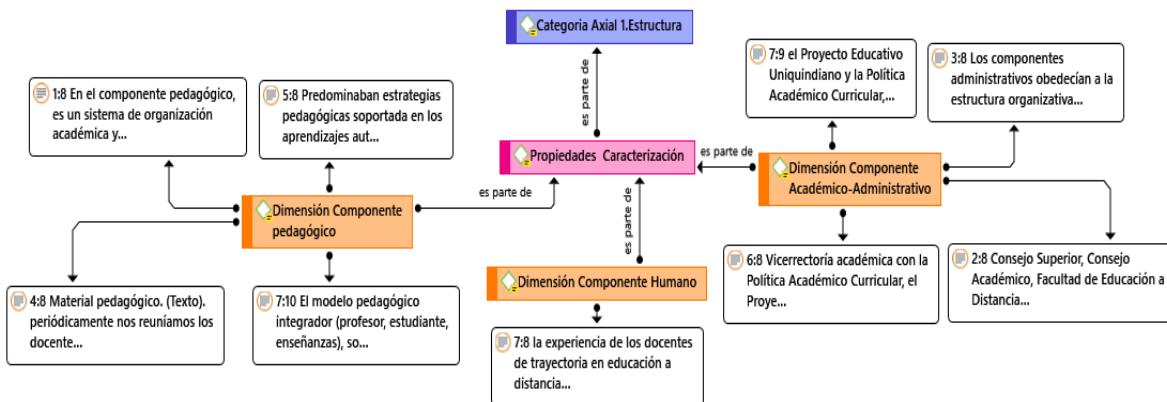
Figura 4. Red Organización Educación Superior a Distancia, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

El total de administrativos inactivos entrevistados, resaltan el enfoque jerárquico como el rasgo preeminente en la Universidad del Quindío. Al preguntar por las características de la Educación a Distancia, se percibieron tres componentes: académico-administrativo, pedagógico y humano.

Figura 5. Red Caracterización Educación Superior a Distancia, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En la Universidad del Quindío los administrativos inactivos manifestaron que la característica que sobresalía en el SSEaD era de orden académico y administrativo (49%).

En este sentido, IGLAJ, 2021 expresó:

Los componentes administrativos obedecían a la estructura organizativa de un director del IDEAD, un director por programa, un coordinador por CREAD, en ambos se contaba con secretaria, un equipo de tutores para el desarrollo pedagógico de cada espacio académico. En cada espacio académico se programaban ocho, cinco o cuatro encuentros tutoriales, se programaba asesoría telefónica para el acompañamiento a los estudiantes.

El 40% de los administrativos inactivos, resaltaron el componente pedagógico como el eje transversal que articulaba la intencionalidad de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío.

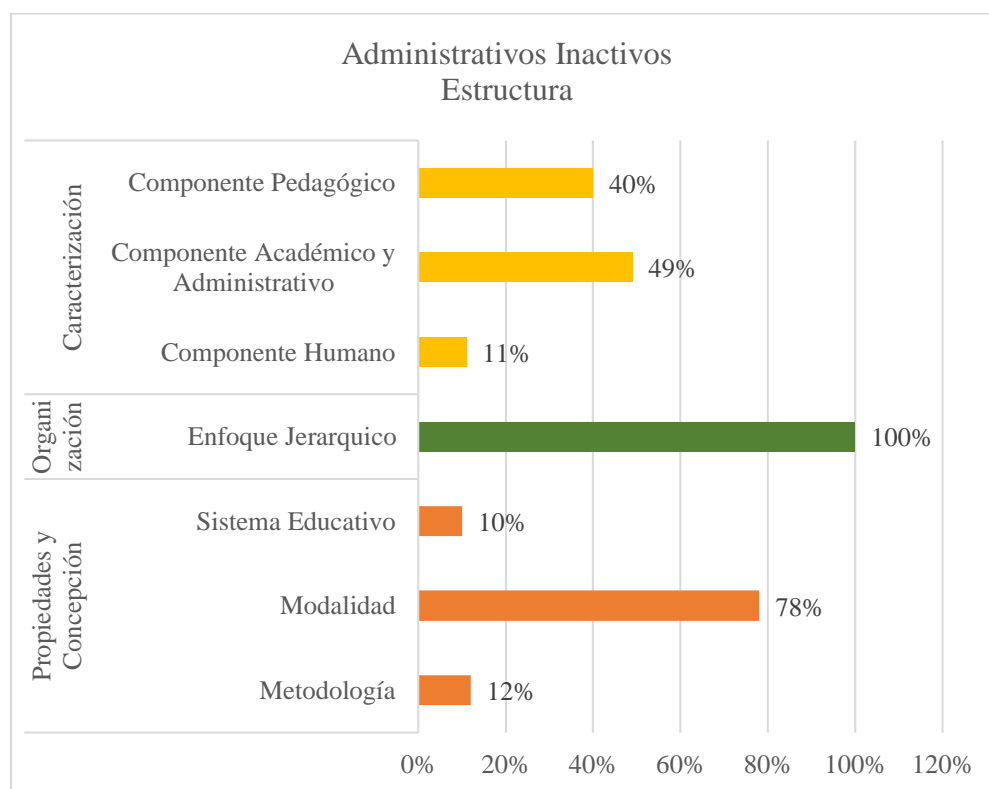
En el componente pedagógico, era un sistema de organización académica y curricular. Estaba diseñado bajo el esquema de trabajo por Bloques (A-B y C) con encuentros presenciales cada 15 días y en algunos casos cada ocho días (sábado y domingo) para un total de cuatro (4) hasta ocho (8) encuentros por bloque. En cada uno de los bloques se programan hasta dos materias o espacios académicos combinando su grado de complejidad para que el estudiante pudiese adelantar por CIPAS, sigla que hace alusión a una reunión de estudiantes por su cercanía o vecindad, y tutorías telefónicas, su proceso formativo sin mucho inconveniente. (2MJVS)

Para el 11% el componente humano, era la característica que predomina durante su desempeño como administrativo en la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío

La Educación a Distancia con sentido humano, ajustada a las necesidades de los contextos de cada centro de atención tutorial fue la virtud y característica de la Universidad del Quindío. El estudiante a distancia era el eje central, se le formaba para lograr su gran disciplina, autonomía y responsabilidad. (7LAC, 2021)

Por consiguiente, frente a la categorial axial, denominada Estructura del SSEaD de la Universidad del Quindío, los administrativos inactivos denotan que es una modalidad educativa (68%), con una unidad jerárquica (100%) que facilita su dinamismo organizacional en la cual el componente académico y administrativo (49%) eran el eje rector. En segundo y tercer lugar, se caracterizó por el abordaje pedagógico y humano.

Gráfico 1. Categoría Axial Estructura, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Ahora bien, al preguntarles a los Administrativos activos ¿Cómo se realizaba la comunicación e interacción, es decir qué tipos de canales de comunicación eran utilizados?, manifestaron dos particularidades que enmarcaban el proceso comunicativo: la interacción y mediación constante (donde se conjuga la interacción pedagógica y la comunicación institucional) y el predominio de diversidad de diálogos educativos. En el primer caso, en la interacción y mediación, la dimensión pedagógica-tecnológica abarca el 55% lo cual denota que en el proceso comunicativo existía una permanente comunicación entre docentes con docentes, estudiantes con sus pares y docentes con estudiantes:

Se conforman los grupos de docentes por componentes académicos o asignaturas, liderados por un coordinador el cual establecía el desarrollo pedagógico con

reuniones periódicas, mínimo una vez al mes, para generar procesos de retroalimentación en torno a los espacios académicos asignados, para mejorar los talleres, contenidos para los módulos, estructura de los exámenes y al final se evaluaba el desarrollo de las tutorías y mejorar el desarrollo de la enseñanza. (IGLAJ, 2021)

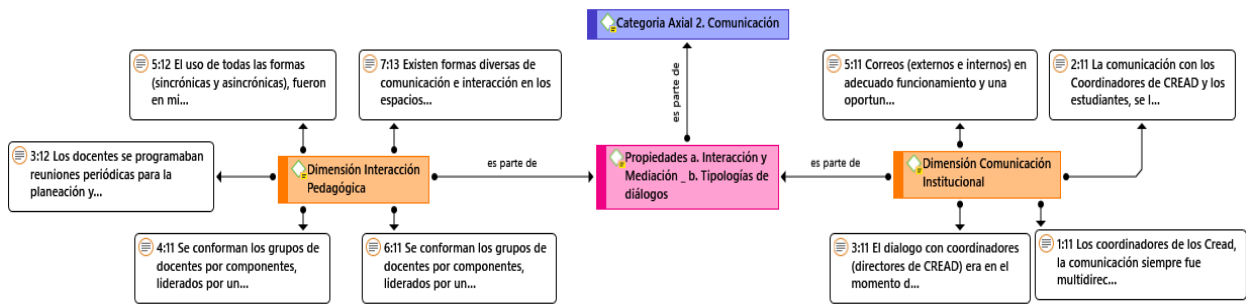
Existían formas diversas de comunicación e interacción con los estudiantes, la comunicación directa con ellos y la retroalimentación a cada una de las actividades que se les proponía y en las que ellos participan era fundamental. El estudiante debía sentirse acompañado en todo momento, debemos ser sus guías y compañeros durante su trasegar por la universidad. Los docentes nos agrupábamos por asignaturas, construíamos algunas veces los Módulos o seguíamos uno ya creado. Pero si elaborábamos las guías para cada semestre y eran la brújula para la comunicación que requería trabajo individual y en CIPAS. (7LAC, 2021)

El 45% de los administrativos inactivos destacaron una interacción y mediación enmarcada desde la dimensión de la comunicación institucional

La comunicación con los Coordinadores de CREAD y los estudiantes, se llevaba a cabo principalmente por la telefonía fija, las reuniones con los Coordinadores de CREAD y de Programas, donde se rendían informes y se realizaban análisis de las situaciones inherentes a cada CREAD y Programa. Se realizaban visitas a los CREAD, donde se tenía la oportunidad de compartir con los estudiantes, escuchar inquietudes y enterarse de la marcha de los Programas, además se programaban reuniones de profesores por áreas, donde se trataban aspectos de índole administrativo y académico. (2MJVS, 2021)

El diálogo con coordinadores (directores de CREAD) era en el momento del encuentro tutorial, con los docentes se programaban reuniones periódicas para la planeación y programación del trabajo pedagógico, con los estudiantes se basaba en el encuentro de tutoría y llamadas telefónicas para aclarar dudas individuales o en CIPAS. A pesar de los pocos canales de comunicación, porque la tecnología aún no tenía gran auge, se procuró acompañar al estudiante, brindar asesoría y opciones para sanear sus inquietudes o dificultades. La universidad estaba presente continuamente en cada CREAD y realizaba reuniones con los estudiantes para solucionar inconvenientes que se presentaban en la marcha. (3RMFL, 2021)

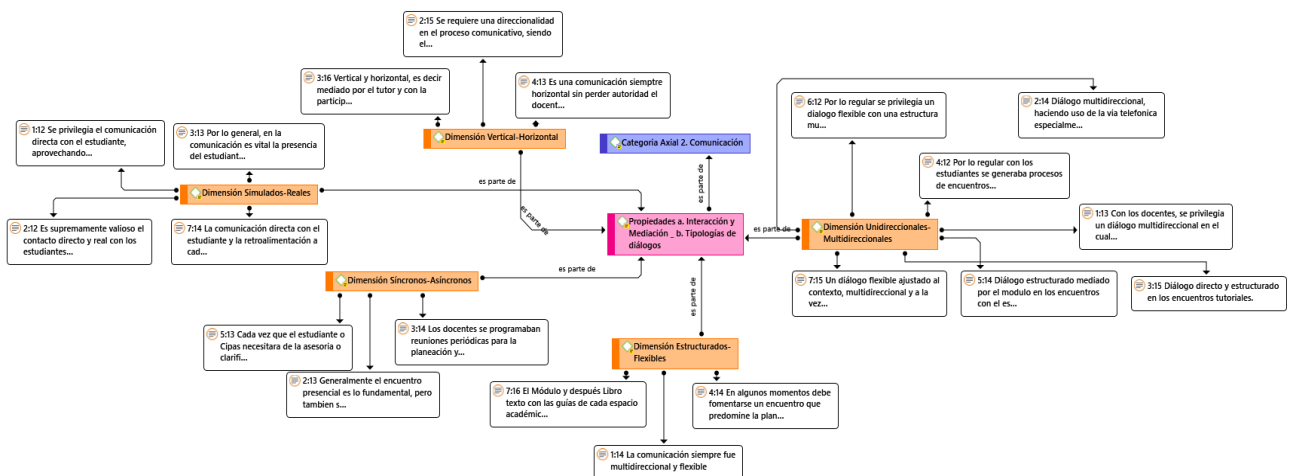
Figura 6. Red Interacción y mediación, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

De igual manera, consideran que la prevalencia de un diálogo educativo constante, caracterizado por el encuentro presencial, simulado real, estructurado en algunos momentos y flexible a la vez, entre otros, eran las tipologías dialógicas imperantes.

Figura 7. Red Tipología de diálogos, Administrativos inactivos.



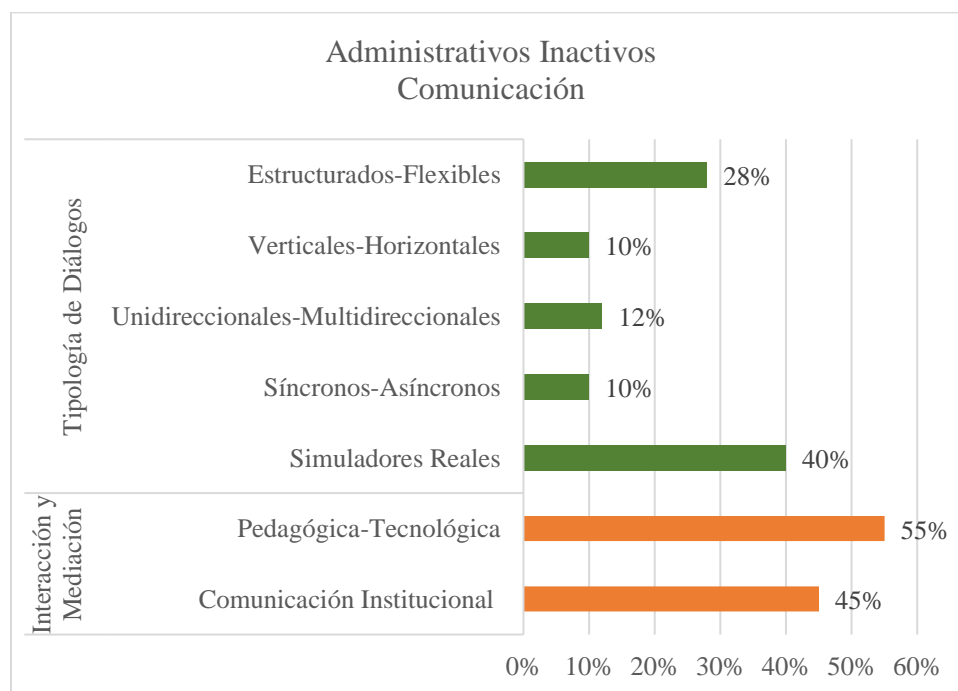
Fuente: Elaboración propia (2021)

Dentro de las tipologías, hay una dominancia del 40% del diálogo simulado real “Se privilegia la comunicación directa con el estudiante, aprovechando al máximo el encuentro tutorial” (IGLAJ, 2021); “Es supremamente valioso el contacto directo y real con los estudiantes, ya que se retroalimenta el aprendizaje” (2MJVS, 2021); “Por lo general, en la comunicación es vital la presencia del estudiante en los encuentros presenciales, sus

inquietudes son resueltas de primera mano por el docente y se valora el trabajo en CIPAS” (3RMFL, 2021). La tipología diálogo estructurado y flexible (28%), fue la segunda particularidad en el proceso comunicativo “En algunos momentos debe fomentarse un encuentro que predomine la planificación y orden para cumplir con los propósitos académicos, pero el estudiante siempre es partícipe activo en todo momento” (4LJAR, 2021) y en menor medida se evidenció la presencia del diálogo unidireccional-multidireccional (12%); vertical-horizontal (10%); síncrono-asíncrono (10%).

En consecuencia, la Categoría Axial Comunicación, destaca en la Educación a Distancia impartida por la Universidad del Quindío la dimensión interacción pedagógica como el rasgo dominante del diálogo simulado real, desde la óptica y vivencia histórica de los administrativos inactivos.

Gráfico 2. Categoría Axial Comunicación, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Referente al legado, específicamente a la pregunta ¿Cuál fue la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?, sobresalen cuatro dimensiones. La primera, fue haber contribuido al desarrollo social y económico (35%) de los diferentes departamentos en los cuales se contaba con un Centro de atención tutorial. Al respecto, 7LAC (2021) argumentó:

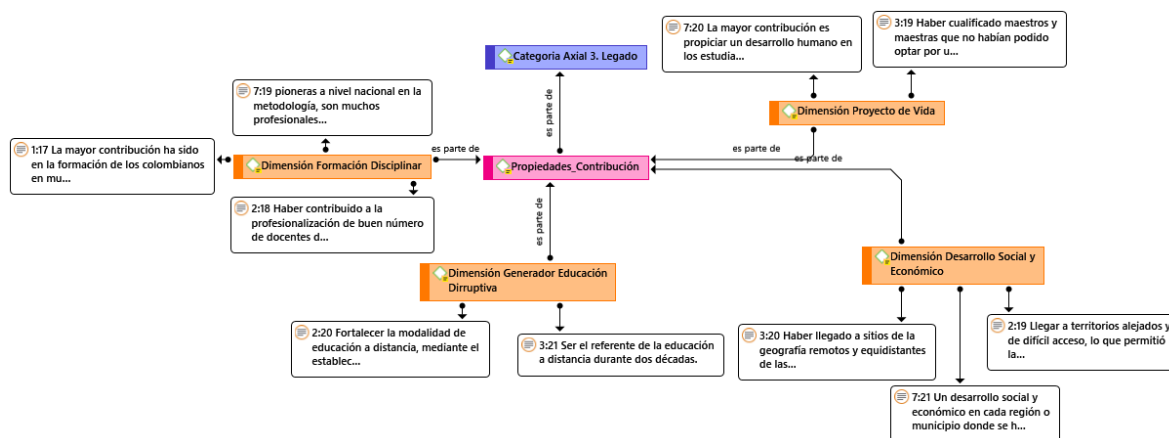
La Universidad del Quindío fue una de las pioneras a nivel nacional en la modalidad, son muchos profesionales los que han pasado por nuestra universidad, algunos han alcanzado logros siendo líderes en sus campos de acción. De otra parte, la experiencia y trayectoria que tiene la institución en la modalidad es muy relevante pues a pesar de la falta de inversión, capacitación y autoevaluación institucional ha sido líder a nivel educativo en las regiones en las cuales ha impartido esta educación. Yo creo que finalmente la mayor contribución es propiciar un desarrollo social y económico en cada región y municipio donde se ha ofertado los diversos programas, pues no solo fue visible a nivel nacional el impacto educativo sino también el efecto en la calidad de vida de los municipios más apartados de las capitales y que no contaban con una universidad. Los estudiantes con sus prácticas educativas irradiaban socialmente y culturalmente sus propios contextos.

La segunda dimensión, hace alusión a la formación disciplinar (30%) a nivel profesional y tecnológico con la diversidad de programas que ofrecía. En este sentido, 2MJVS (2021) manifiesta:

Haber contribuido a la profesionalización de buen número de docentes de diferentes regiones del país, con muchos años de vinculación al Magisterio. Llegar a territorios alejados y de difícil acceso, lo que permitió la vinculación y formación de muchos profesionales en diferentes áreas del conocimiento. Fortalecer la modalidad de Educación a Distancia, mediante el establecimiento de estrategias y metodologías acordes con las necesidades de los diferentes contextos.

De igual manera, contribuyó en la generación de una educación disruptiva (20%) “Fortalecer la modalidad de Educación a Distancia, mediante el establecimiento de estrategias y metodologías acordes con las necesidades de los diferentes contextos” (2MJVS, 2021). Finalmente, favoreció el desarrollo y consolidación del proyecto de vida (15%) de cientos de colombianos en las regiones más apartadas del territorio, “La mayor contribución fue propiciar un desarrollo humano integral en los estudiantes y así mejoró su situación de vida familiar, laboral, económica y social” (7LAC, 2021)

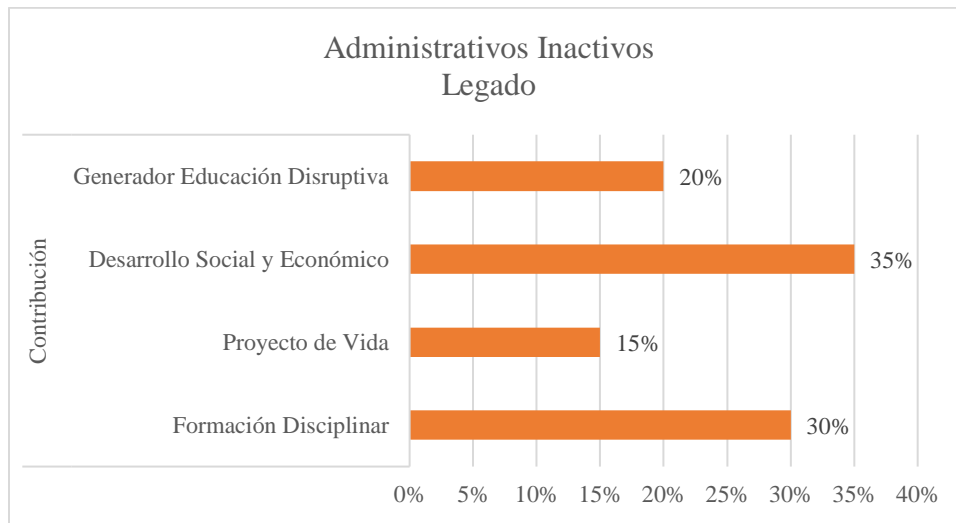
Figura 8. Red Contribución de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En suma, en la Categoría Axial Legado, los administrativos inactivos destacan como uno de los mayores aportes de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, haber contribuido al desarrollo social y económico de los departamentos del occidente del país, ya que en los municipios generalmente más alejados geográficamente de las cabeceras se garantizó una educación profesional y tecnológica. En congruencia a lo anterior, se destacó el número de profesionales y tecnólogos que egresaron e iniciaron o continuaron desarrollando la vida laboral en dichas regiones.

Gráfico 3. Categoría Axial Legado, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Frente al interrogante ¿Cuáles eran las características, particularidades o rasgos identitarios que predominaban en el SSEaD?, se evidenció que la célula educativa unquindiana (A.D.N.E.) se encontraba enmarcada en cuatro dimensiones: el aprendizaje y enseñanza diverso, la resiliencia académica, oportunidad de vida y ambiente educativo. Para el 38% de los administrativos inactivos el aprendizaje y enseñanza es diverso, es decir, la congruencia entre el tipo de enseñanza, las diversas maneras de adquirir el conocimiento, recibir asesoría, desarrollar de manera individual y grupal su proceso de aprendizaje, sistema de evaluación y retroalimentación, entre otros, configuraron el rasgo singular unquindiano. Al respecto, algunos actores argumentaron “La adecuación o ajuste de la enseñanza para los diversos contextos en los cuales se encuentran los estudiantes -en cada municipio o región-” (5GBAC, 2021). “La congruencia entre los tipos de estudio ofrecidos y las necesidades propias de la región donde tenía alcance la modalidad. De igual manera, el trabajo en CIPAS, hizo que los estudiantes aprendieran a trabajar en equipo” (6RCC, 2021). “La autonomía y disciplina de los estudiantes para desarrollar los trabajos asignados por cada materia” (4LJRA, 2021). “Poder seguir un módulo con su guía de trabajo y guía evaluativa, permitió adquirir y homogenizar el conocimiento sobre un ámbito particular en la formación de las personas que

necesitaban de una enseñanza acorde a su realidad laboral, familiar y contextual” (IGLAJ, 2021).

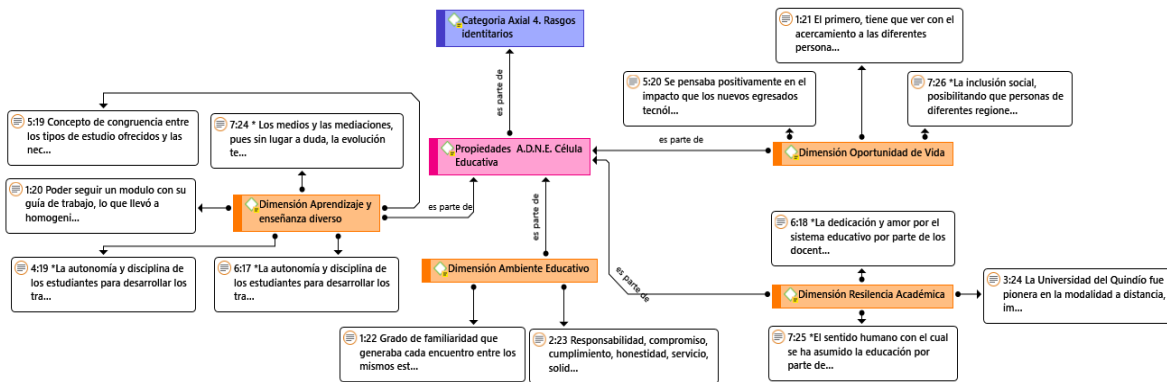
El 27% de los administrativos inactivos, resaltaron como rasgo identitario la resiliencia académica. Al respecto, 3RMFL (2021) manifiesta:

La Universidad del Quindío fue pionera en la modalidad a distancia, impactó varias regiones del país y permitió que gran cantidad de personas lograran cursar estudios superiores por las condiciones ofrecidas. A pesar de las condiciones sociales, políticas y de violencia que vivía el país y en especial algunos departamentos en los cuales la universidad fue a impartir este tipo de enseñanza. La universidad tampoco contaba con todo el apoyo financiero, logístico, docente que necesitaba al momento de iniciar, pero poco a poco fue fortaleciendo su personal administrativo y docente para hacer frente al reto que se había trazado. La dedicación y amor por el sistema educativo por parte de los docentes hizo movilizar, liderar y batallar esta educación en la universidad.

La oportunidad de vida, como tercera dimensión para los administrativos inactivos, ocupó el 20%, “Se pensaba positivamente en el impacto que los nuevos egresados tecnólogos o profesionales pudieran traer a sus respectivas regiones. Lo cual posibilitó el ingreso a los estudios superiores de miles de estudiantes que previamente no tenían alternativas para su propia superación personal” (5GBAC, 2021). “El acercamiento a las diferentes personas que deseaban auto-formarse y optaban por esta modalidad para ello, pues, aunque era nuevo este tipo de educación confiaban en la Universidad del Quindío y deseaban enormemente fortalecer su calidad de vida y la de sus familias” (IGLAJ, 2021).

El ambiente educativo que se experimentaba en este tipo de educación, ocupa la cuarta dimensión, elegido por el 15% de los administrativos inactivos. En ella resaltaron, “El grado de familiaridad que generaba cada encuentro entre los mismos estudiantes y los docentes en cada sesión de trabajo, los desplazamientos que debían realizar algunos de los estudiantes y, por supuesto, los docentes generaban un clima de camaradería y amiguismo inigualable siempre con el respeto indicado” (IGLAJ, 2021); “En las clases primaba la responsabilidad, compromiso, cumplimiento, honestidad, servicio, solidaridad, sentido de pertenencia, compañerismo, colaboración, apoyo, seriedad y trabajo en equipo” (2MJVS, 2021).

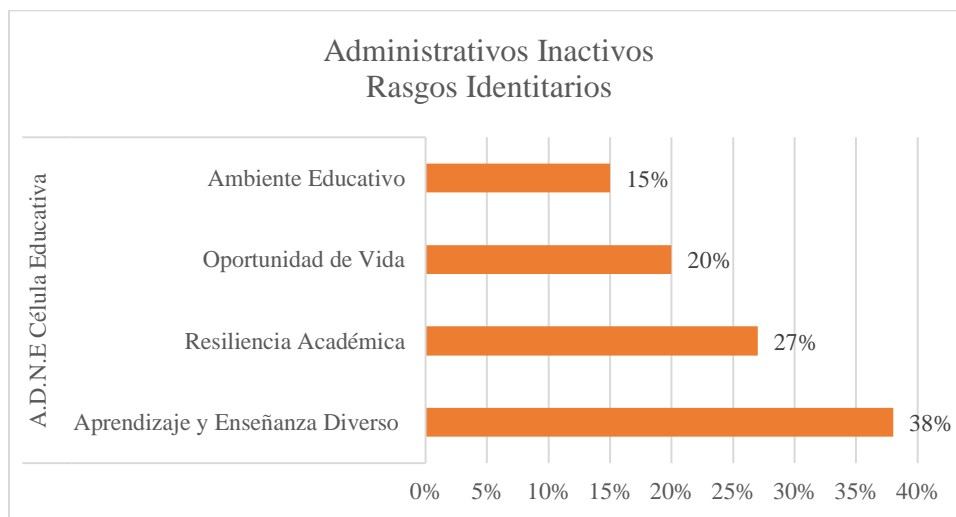
Figura 9. Red Célula educativa de la Universidad del Quindío.



Fuente: Elaboración propia (2021)

La Categoría axial, Rasgos identitarios, destaca el aprendizaje y enseñanza diverso (38%) como la singularidad de mayor representatividad para los administrativos inactivos. Seguidamente, la resiliencia académica (27%), ocupando estas dos dimensiones el 65% de la célula educativa uniquindiana.

Gráfico 4. Categoría axial Rasgos identitarios o célula educativa, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Al indagar acerca de los requerimientos que en ese momento histórico tenía el SSEaD, los administrativos inactivos destacaron tres dimensiones. La primera, manifestaron la necesidad de una autoevaluación administrativa (64%), 3RMFL (2021) afirmó:

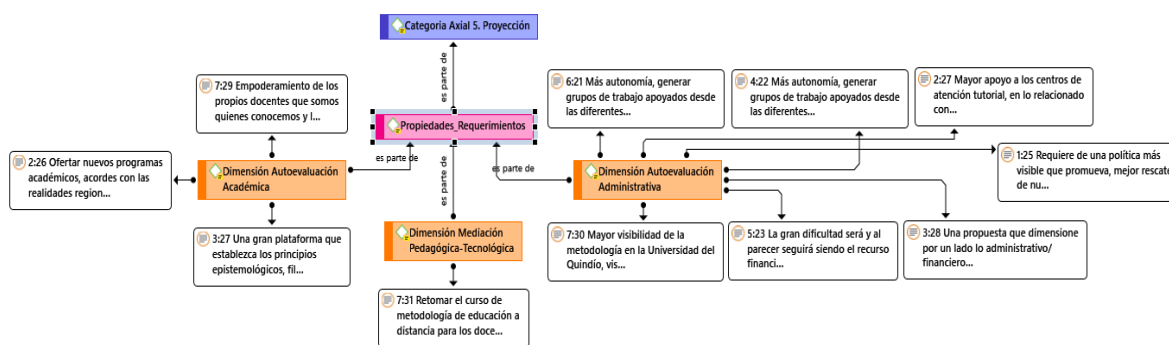
Necesitó una propuesta que dimensionara por un lado lo administrativo/financiero y por el otro lo pedagógico, lo didáctico, lo curricular y lo evaluativo. Para ello, podría haber sido la configuración de un centro de estudios o un comité o una comisión que realizara periódicamente la evaluación, control y seguimiento a los logros, debilidades, necesidades y problemáticas de cada departamento con sus municipios de influencia donde operaban los CREAD. De igual manera, necesitó fortalecer los perfiles de quien hizo las veces de directivo académico, coordinador y tutor. Pues se fue convirtiendo en una bolsa de empleo, fortín politiquero y clientelista en las últimas dos décadas.

La autoevaluación académica (27%), fue la segunda dimensión manifestada por los administrativos inactivos. En ella expresaron: “Ofertar nuevos programas académicos, acordes con las realidades regionales y nacionales, pues se anclaron carreras tecnológicas y profesionalizantes por muchos años que ya no daban respuesta a la realidad de los departamentos donde estaban los CREAD” (2MJVS, 2021); “Un proyecto educativo que determinara los objetivos y propósitos, las condiciones y características propias de la Educación a Distancia. Pues, solo fue al momento de su creación su liderazgo e identidad, después, debió ser sometida al proyecto educativo homogenizante de la universidad y se desdibujó sus rasgos académicos que la hacía única” (3RMFL, 2021)

Por último, la mediación pedagógica-tecnológica (9%) se configura para los administrativos inactivos en el rasgo identitario. En este sentido, 7LAC (2021) manifiesta:

Retomar el curso de metodología de Educación a Distancia para los docentes que fueran a orientar espacios académicos, pues se fue debilitando estas capacitaciones. Debería existir un curso para que el docente entienda las particularidades de la modalidad y también era necesario invertir en tecnológica mediada por la pedagogía propia para la Educación a Distancia.

Figura 10. Red Requerimientos de la Educación a Distancia, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Frente al cuestionamiento ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?, el 71% de los administrativos inactivos, expresaron visibilizarla como una educación de calidad en la cual se conjuga la educación mediacional, es decir, la presencia y articulación pedagógica-tecnológica. Al respecto, 5 GBAC (2021) expresa:

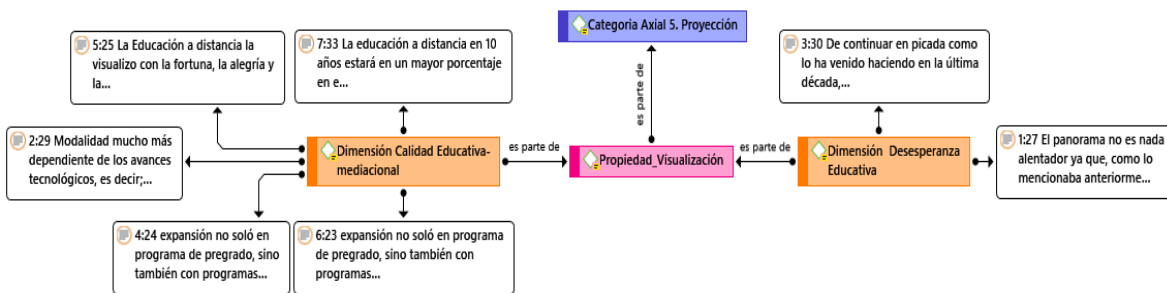
La Educación a Distancia la visualizo con la fortuna, la alegría y la pertinencia de sus inicios. Pero totalmente transformada y adaptada a nuevos tiempos y nuevas tecnologías, conscientes de nuevos tipos y formas de aprender, siendo gestora de proyectos afortunados de vida para sus futuros estudiantes. Una educación que se sustente en el derecho a conocer autónoma y también colaborativamente. Un docente mediador con amplitud de pensamiento para fomentar las libertades y ejercicio democrático de sus estudiantes; con el respeto total por los derechos individuales en la seguridad de inculcar virtuosismo y superación social solidaria y finalmente tras la búsqueda del sentimiento de gratitud y felicidad en el entorno donde desee proyectar su existencia.

Para el 29% la desesperanza educativa, es la forma de proyectarla en su futuro inmediato, “El panorama no es nada alentador, ya que, como lo mencionaba anteriormente la U.Q. en los últimos años no ha girado su mirada hacia esta modalidad de educación que muchos logros le ha brindado” (IGLAJ, 2021). En este sentido, 3RMFL (2021) dice:

De continuar en picada como lo ha venido haciendo en la última década, es posible que la modalidad a distancia desaparezca. La modalidad en algún momento alcanzó a tener cerca de 20.000 estudiantes, hoy se proyectan para el primer semestre de 2021 unos 5.000 estudiantes. Lo anterior, producto de improvisar, la competencia que surge

de otras universidades que hoy hacen presencia en la región, de manera especial, de no haber construido un proyecto para la metodología, no haber invertido en sedes propias, laboratorios y bibliotecas, no pensar en bienestar universitario, no haber reconocido los estudiantes como estudiantes universitarios, es decir, con igual condiciones y tratamiento que los estudiantes de la presencialidad.

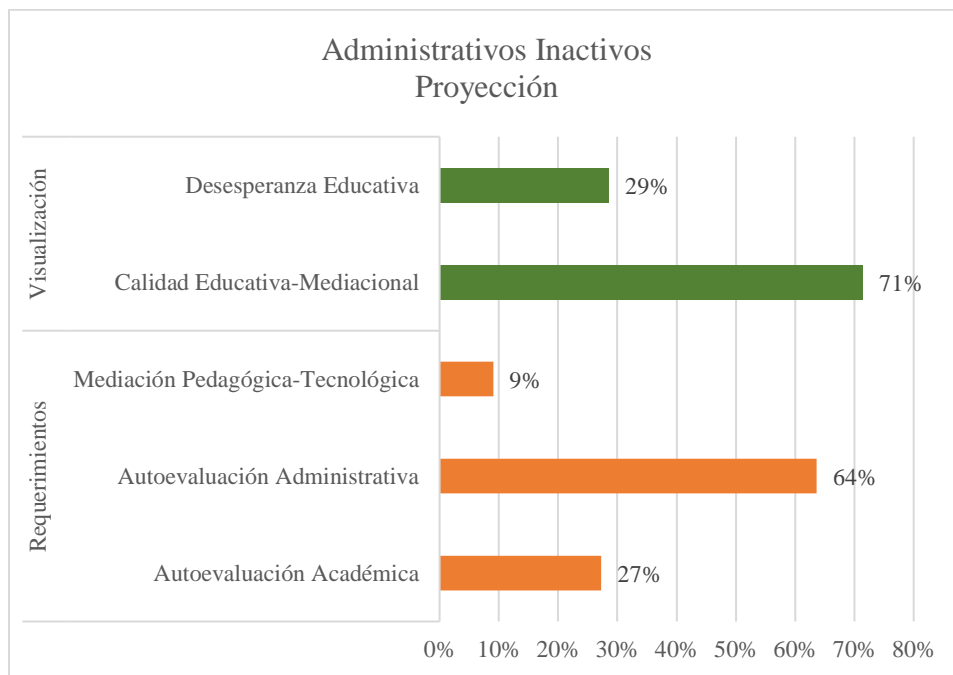
Figura 11. Red Visualización de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Administrativos inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Para los administrativos inactivos el requerimiento que sobresalió en la Categoría axial Proyección durante su trasegar hace alusión a la cultura y fortalecimiento de procesos de autoevaluación (91%), de carácter administrativa (64%) y académica (27%). Sin embargo, divisan su proyección educativa enmarcada en procesos de calidad educativa-mediacional (71%)

Gráfico 5. Categoría axial proyección, Administrativos inactivos.



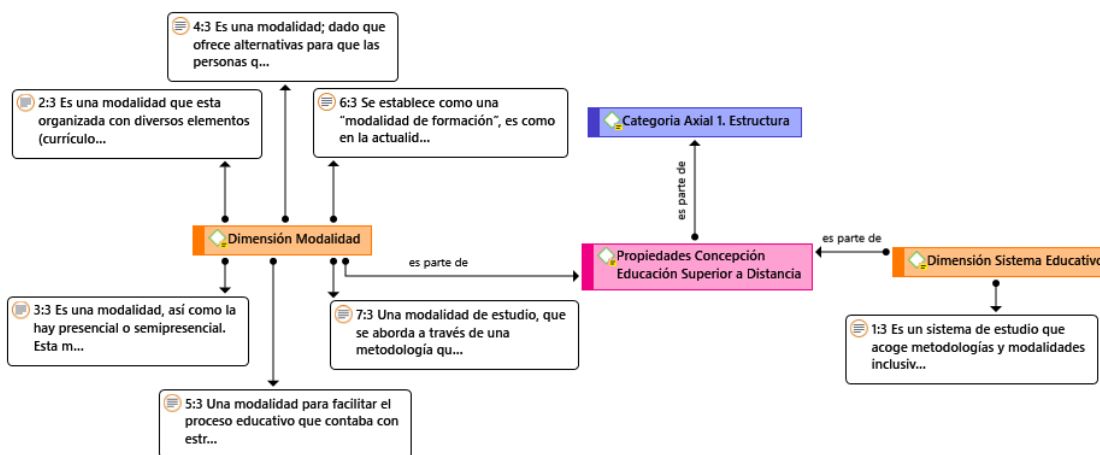
Fuente: Elaboración propia (2021)

b. Docentes

Al indagar cómo definen el SSEaD los docentes inactivos, se identifica una concepción focalizada en una modalidad educativa (86% de ellos). “Es una modalidad que estaba organizada con diversos elementos (currículo, centro educativo y docentes) para atender las necesidades de orden situacional y de contexto, busco garantizar una formación tecnológica y profesional en varios departamentos o regiones colombianas” (6PMD); “Es una modalidad; dado que ofreció alternativas para que las personas que tenían condiciones particulares como la ubicación de la residencia, ocupaciones laborales y distribución de su tiempo, lograran estudiar. Permitted acceder a la educación de manera flexible y organizada” (5ARAM, 2021).

Para el 14% de los docentes inactivos, “Es un sistema de estudio que acogía metodologías y modalidades inclusivas, utilizando diferentes estrategias para permitir el aprendizaje en los futuros profesionales de diferentes campos de acción” (1CNL, 2021). Es relevante anotar, que la concepción o definición de metodología a la Educación a Distancia no se evidenció en los docentes entrevistados.

Figura 12. Red Concepción de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.

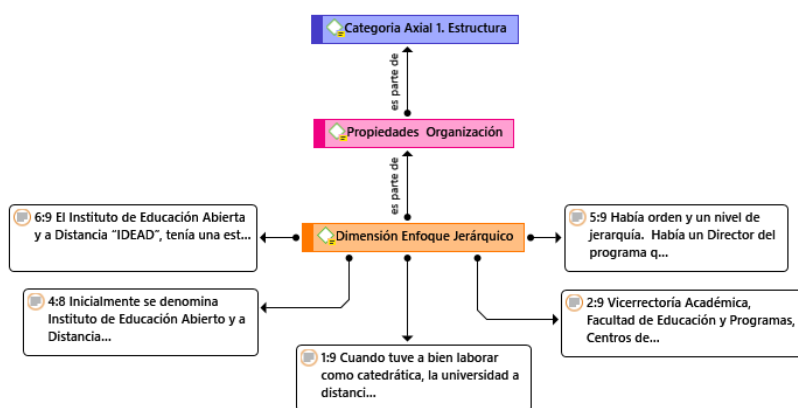


Fuente: Elaboración propia (2021)

De manera generalizada, los docentes manifestaron que la organización de dicha modalidad educativa era jerárquica, dicha dimensión daba cohesión a los procesos orgánicos en la sede de Armenia y en cada CREAD. En este sentido, 5PCC (2021):

El Instituto de Educación Abierta y a Distancia “IDEAD”, tenía una estructura organizativa independiente y con instalaciones físicas en edificio aparte (hoy facultad de ciencias de la educación), desde donde funcionaban los diferentes programas académicos, existía un Director del IDEAD, con su personal administrativo; unos directores de los diferentes programas académicos de formación únicamente a distancia, también con su personal administrativo; y el personal docente, en su gran mayoría con vinculación como catedrático, y la designación entre ellos (los docentes) de los coordinadores de asignatura (hoy espacio académico) como líderes de los docentes que orientaban las diferentes asignaturas. Reino el orden y un nivel de jerarquía. Había un director del IDEAD que estaba pendiente de la ejecución de las fechas de los encuentros tutoriales, un grupo de trabajo docente o comunidades académicas que elaboraban las guías de aprendizaje que debían ajustarse al contexto de los estudiantes. Debían ser claras, motivantes y enunciar los temas y formas de evaluación. Las guías debían tener como apoyo el módulo. Y en cada CREAD existía un coordinador para monitorear el proceso académico.

Figura 13. Red Organización de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.



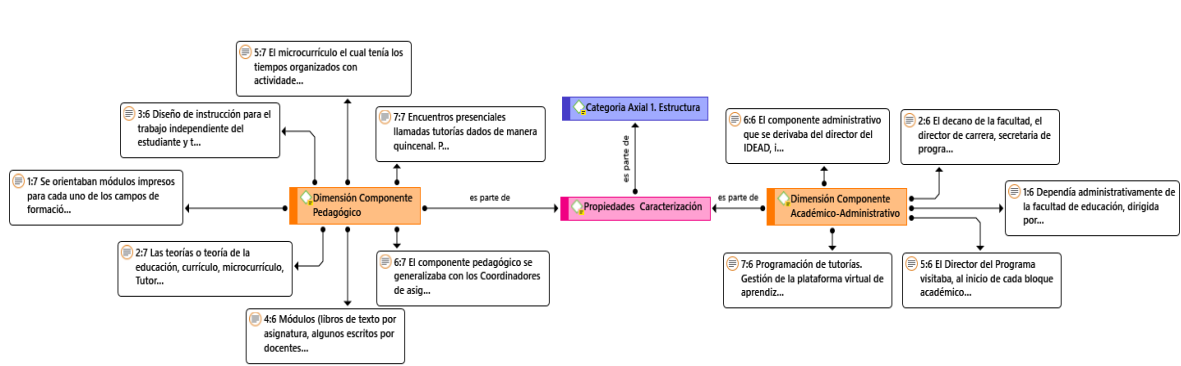
Fuente: Elaboración propia (2021)

Teniendo en consideración el contexto institucional durante la trayectoria como docente en Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, se indagó acerca de las características en este tipo de enseñanza. El 58% de los docentes inactivos destacaron el componente pedagógico como el elemento estructural más representativo. “Diseño de instrucción para el trabajo independiente del estudiante y tutorías presenciales en los lugares donde se ofrecieron las carreras. El principal componente era el módulo con diseño de instrucción y las asesorías presenciales y telefónicas” (3 ULPA, 2021); “El componente pedagógico se generalizaba con los coordinadores de asignatura con sus diferentes tutores (previa socialización de directrices desde el director de programa), a partir de las estrategias pedagógicas y didácticas a impartir en cada una de las tutorías” 6GGH (2021).

El 42% destacaron al componente académico-administrativo, como aquel que caracterizaba el dinamismo de la Educación a Distancia. En este sentido, 6GGH (2021):

El componente administrativo que se derivaba del director del IDEAD, irradiaba a directores de programa y coordinadores de asignatura, todo un andamiaje de unidades temáticas y actividades a realizar en cada una de las asignaturas; unidades temáticas y actividades que estaban soportadas en los módulos de Educación a Distancia (uno por cada asignatura), que se entregaba previamente a todos los estudiantes.

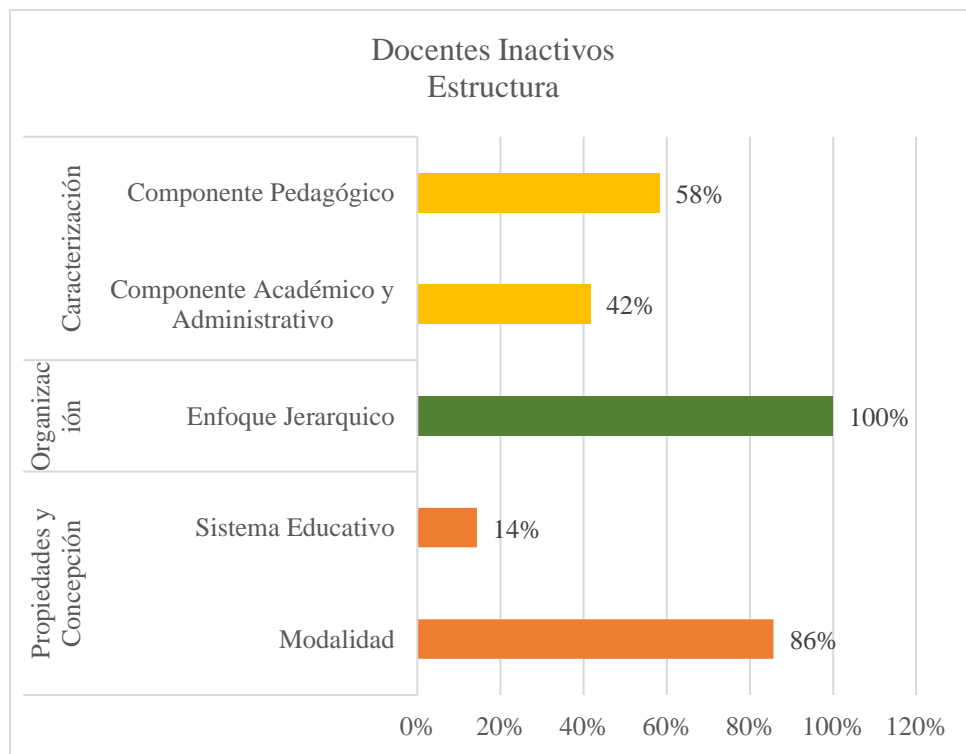
Figura 14. Red Caracterización de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por consiguiente, en la Categoría Axial estructura de la Educación a Distancia a lo largo de los años en los cuales laboraron como docentes en la Universidad del Quindío primó la concepción de modalidad educativa (86%) desde una naturaleza jerárquica (100%) en la cual el componente pedagógico era el elemento representativo (58%).

Gráfico 6. Categoría Axial estructura de la Educación a Distancia, Docentes inactivos.

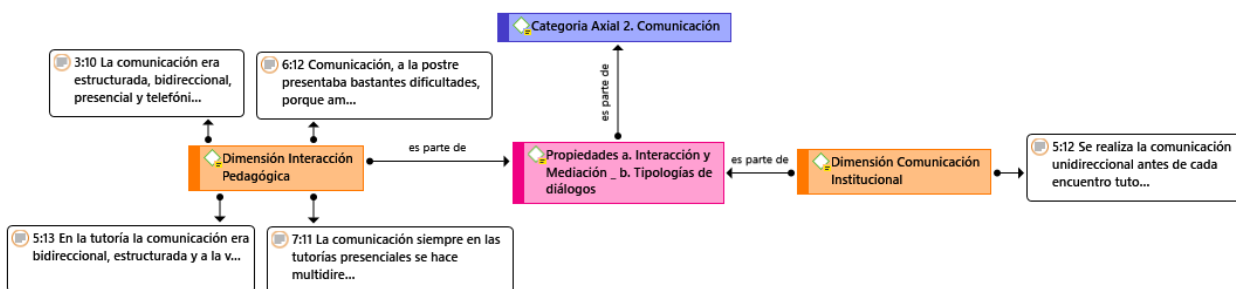


Fuente: Elaboración propia (2021)

Desde el trasegar experiencial del quehacer docente se enmarcó el cuestionamiento ¿Cómo se realizaba la comunicación e interacción, es decir, que tipos de canales de comunicación eran utilizados? La respuesta a dicha pregunta permitió dilucidar la evolución y transformación en los códigos y canales de comunicación, para lo cual, los docentes inactivos destacaron la dimensión interacción y mediación, y la tipología de diálogos como los dos rasgos que predominaron.

La interacción y mediación, para el 80% de los docentes el componente pedagógico-tecnológico fue el propulsor y facilitador del proceso comunicativo. “La comunicación era estructurada, bidireccional, presencial y telefónica por medio de encuentros presenciales, además. El módulo era el centro en el desarrollo académico” (3ULPA, 2021). Para el 20% de los docentes inactivos la comunicación institucional fue la dimensión a destacar en el componente interacción y mediación. “Se realizaba la comunicación unidireccional antes de cada encuentro tutorial con los representantes o monitor de cada grupo, era telefónicamente. Los Coordinadores del CREAD entregan antes del encuentro los módulos para desarrollar las actividades previas y ellos resolvían las dificultades logísticas y administrativas” (5PCC, 2021).

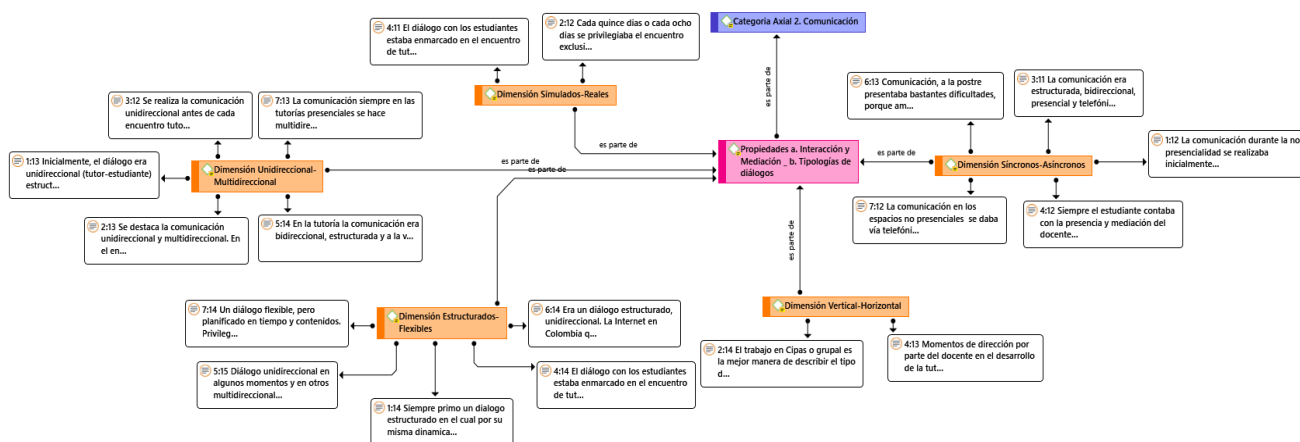
Figura 15. Red Interacción y mediación, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Al cuestionar en los docentes inactivos acerca de los diálogos educativos que predominaban, sobresale el diálogo unidireccional y multidireccional (36%) “Inicialmente, el diálogo era unidireccional (tutor-estudiante), multidireccional (estudiante-estudiante, CIPAS) guiado por el módulo con asesorías telefónicas. Los últimos años que laboré también el diálogo se apoyó de medios virtuales como fue el correo electrónico” (1CNL, 2021); “Se destaca la comunicación unidireccional y multidireccional. En el encuentro tutorial se trabajaba de manera individual, en CIPAS y con la totalidad del grupo. Utilizando diversas estrategias para favorecer la participación” (2AGJ, 2021). De igual manera, los docentes inactivos resaltaron el diálogo simulado real (26%), “El diálogo con los estudiantes estaba enmarcado en el encuentro de tutoría y las llamadas telefónicas según un horario acordado entre tutores y estudiantes” (4GVS, 2021). En menor medida, el diálogo vertical-horizontal (16%) “El trabajo en CIPAS o grupal es la mejor manera de describir el tipo de comunicación fluida y horizontal que se privilegió” (2AGJ, 2021). Diálogo síncrono-asíncrono (12%) y estructurado-flexible (10%).

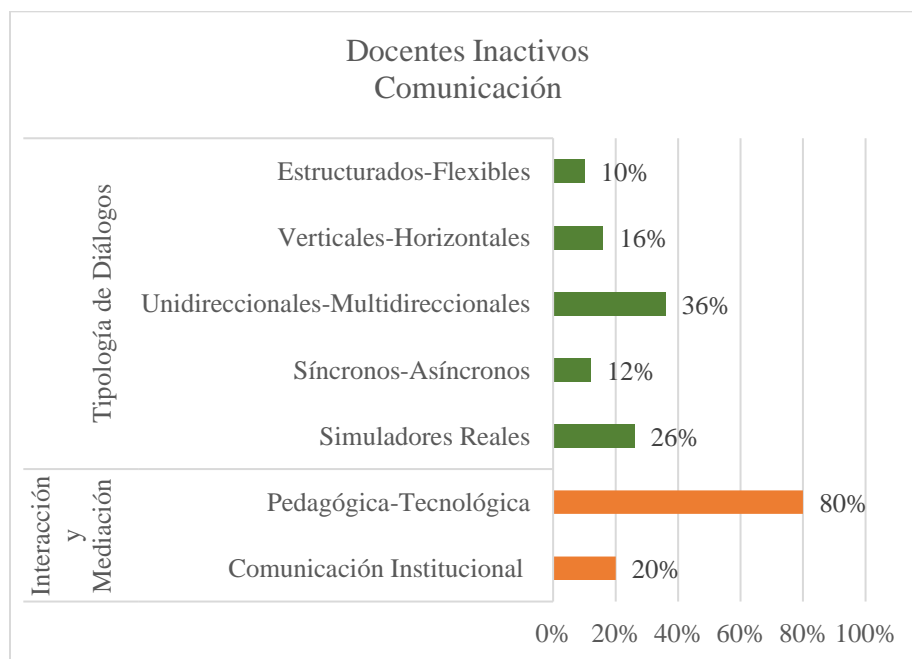
Figura 16. Red Tipología de Diálogos, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Se deduce que, en la Categoría Axial Comunicación para los docentes inactivos en la interacción y mediación comunicativa, es el componente pedagógico-tecnológico el de mayor valor (80%) y los diálogos que prevalecieron estaban principalmente enmarcados en unidireccional-multidireccional (36%) y simulado real (26%).

Gráfico 7. Categoría Axial Comunicación, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Al hondar con los docentes inactivos acerca de ¿Cuál considera que ha sido la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?, manifestaron la generación de una educación disruptiva (46%) como el principal aporte. Al respecto, 2AGJ (2021):

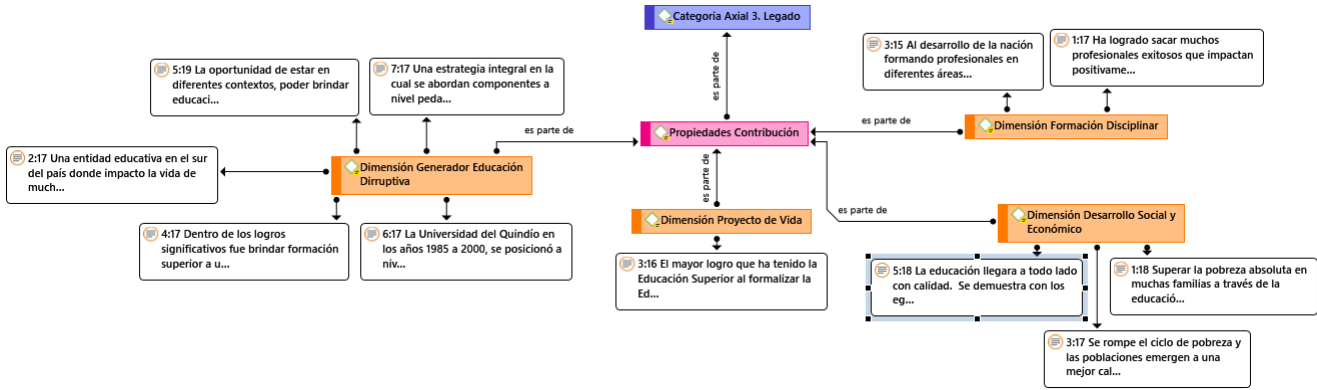
La Universidad del Quindío fue una entidad educativa en el sur del país donde impactó la vida de muchas personas que no veían posible hacer una carrera universitaria, generando oportunidades laborales y de gestión de empresas, igualmente muchos trabajadores de la educación se pudieron profesionalizar. Dentro de los logros significativos fue brindar formación superior a un gran número de personas de sitios retirados en donde no había universidades, esto hizo que tomará fuerza y se ofrecieran cada vez más programas, no solo de pregrado sino de postgrado; la Universidad del Quindío fue pionera y protagonista en este proceso porque alcanzó una gran demanda de sus programas a nivel nacional. Fue la primera universidad que dio la posibilidad de abrirse con sus programas a nivel nacional, llegando a lugares donde difícilmente podía verse un centro de educación superior. Se amplió la cobertura a zonas rurales y urbanas de difícil acceso, lo cual favoreció la integración de personas a las dinámicas y los programas de la vida universitaria.

El 27% de los docentes inactivos destacan el desarrollo social y económico en cada una de las regiones en las cuales se irradió la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío. “Se rompe el ciclo de pobreza y las poblaciones emergen a una mejor calidad de vida, gracias a la posibilidad de acceder en sus propias regiones geográficas a carreras tecnológicas y profesionales” (3ULPA, 2021). En relación con ello, 5PCC (2021) argumentó:

Se demuestra con los egresados, hoy profesionales excelentes en diferentes escenarios laborales. La UQ se atrevió y desarrolló la oportunidad de crecimiento a nivel nacional. Demostró la UQ que es posible vencer las dificultades y se enfrentó a diferentes retos para ofrecer a pesar de las necesidades económicas una verdadera educación a poblaciones vulnerables.

Aportar a la formación disciplinar (18%) y contribuir al proyecto de vida (9%), fueron las dos dimensiones restantes en las cuales los docentes inactivos centralizaron el legado de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.

Figura 17. Red Contribución Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Docentes inactivos.

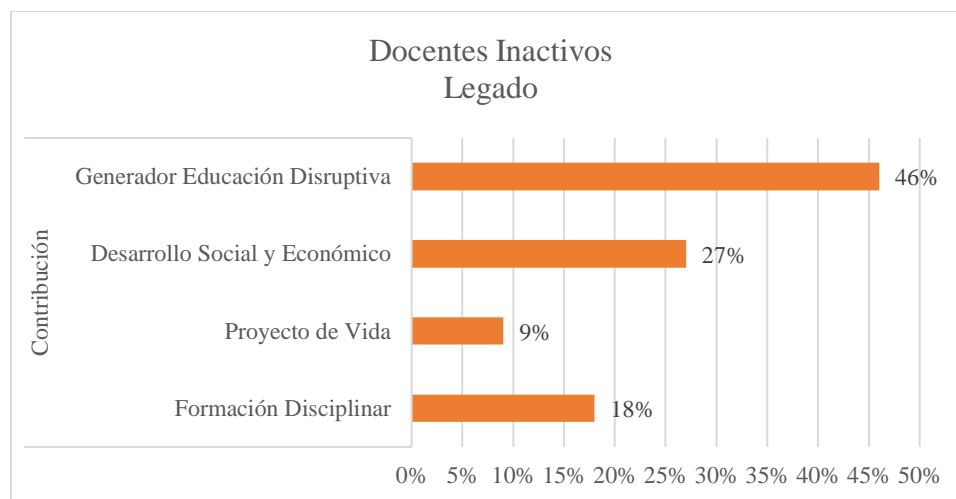


Fuente: Elaboración propia (2021)

La generación de una educación disruptiva (46%) y el impacto social y económico en el desarrollo de la nación colombiana (27%), de manera especial, en los departamentos del

Tolima, Cauca, Valle del Cauca, Risaralda, Caldas y Quindío es el legado de la Educación a Distancia impartida por la Universidad del Quindío.

Gráfico 8. Categoría Axial Legado, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Los rasgos identitarios o particularidades que destacan los docentes inactivos al interrogante ¿Cuáles son las características, particularidades o rasgos identitarios que predominaron en el Sistema Superior de Educación a Distancia a lo largo de su trayectoria?, se focalizó el 74% de ellos en el aprendizaje y enseñanza diverso. En este aspecto, el actor social 4GVS (2021) afirmó:

La modalidad a distancia era la identidad en sí misma, con esta se facilitaba el acceso a la educación superior a toda persona que deseara estudiar, a partir de encuentros quincenales, la creación y fomento del aprendizaje en Círculos de Interacción y Participación Académica y Social (CIPAS), enseñanza diversa y personalizada. Se conformaban con los estudiantes los CIPAS, en esa época se organizaban única y exclusivamente por afinidad topográfica entre ellos, a fin de poderse reunir de manera física y presencial antes de las tutorías, para dar respuesta a lo requerido por cada uno de los tutores, entre ellos analizaban los temas y realizaban sus talleres.

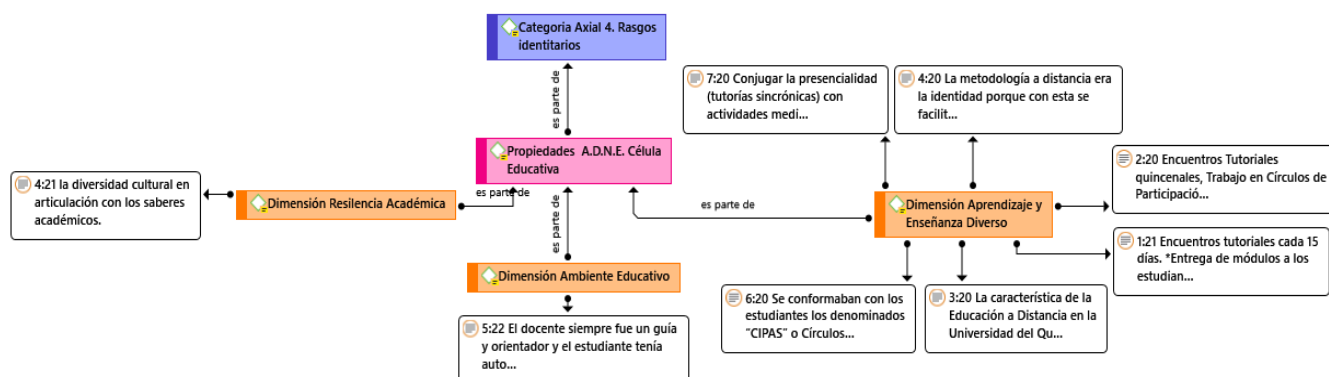
Los docentes inactivos destacaron como otros rasgos identitarios el ambiente educativo (13%). “Primaba un ambiente de gran diversidad cultural en articulación con los saberes

académicos, en términos de respeto, apoyo y deseos de superación” (4GVS, 2021). En ese marco identitario, 5PCC (2021) argumentó:

El docente siempre fue un guía y orientador y el estudiante tenía autonomía y sentido de pertenencia. El proceso de enseñanza era humano, ajustado al contexto y se privilegiaba el trabajo en equipo por medio de CIPAS. Los docentes también trabajaban en equipo, se analizaban los materiales del trabajo o textos, se planeaba la clase, elaboraban las evaluaciones y retroalimentaban para cada encuentro tutorial. Este trabajo docente se llamaba comunidad académica y había un coordinador por área de conocimiento.

Y la resiliencia académica (13%), fue el tercer elemento de la célula educativa representativo para los docentes inactivos.

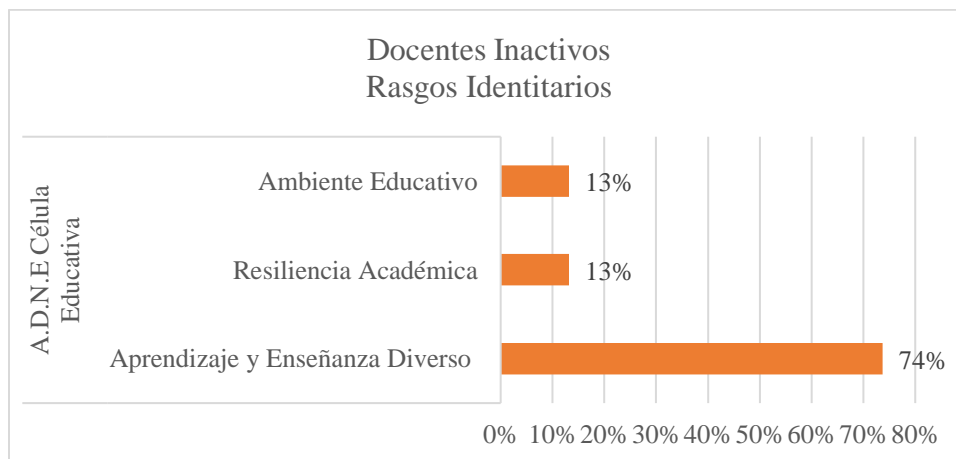
Figura 18. Red Célula Educativa, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por tanto, la Categoría axial Rasgos identitarios esta referenciada para los docentes inactivos en la visión de aprendizaje y ejercicio de la enseñanza diversa que se realizaba y particularizaba en el desarrollo del proceso académico.

Gráfico 9. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En virtud de lo anterior, al abordar dentro de la entrevista la visión a futuro de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, los docentes inactivos al interrogante ¿Qué requiere hoy el SSEaD para su fortalecimiento? Afirmaron que los requerimientos son los siguientes: la investigación y capacitación docente (33%) “Formación docente de manera continua y manejo de tecnologías en favor del proceso de aprendizaje es necesario que la universidad lo realice de manera permanente, pues antes capacitaba de manera exclusiva a sus docentes” (1CNL, 2021), “Los docentes en esta modalidad reciban una formación específica en este tipo de docencia universitaria y ante todo se realicen proyectos de investigación para fortalecerla” (6GGH, 2021).

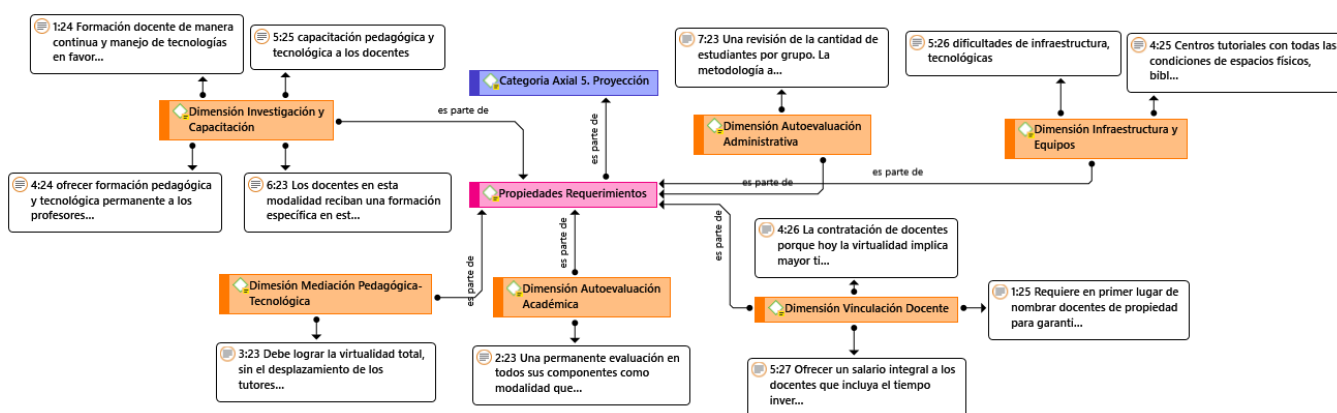
La vinculación docente (26%), fue el segundo componente en mención, “Requiere en primer lugar nombrar docentes de propiedad para garantizar la continuidad de propuestas de calidad” (1CNL, 2021). A este respecto, 5PCC (2021) manifestó:

Contar con el número de docentes necesarios y acordes a la modalidad, además, ofrecer un salario integral estos docentes que incluya el tiempo invertido en los procesos de planeación en la comunidad académica e individual, la evaluación y asesoría brindada a los estudiantes.

Atender la infraestructura y equipos (17%) “Fortalecer los centros de atención tutorial con todas las condiciones de espacio físico, biblioteca, equipos de cómputo y conectividad requeridos por los programas, que no se contraten más instalaciones precarias como se hizo

en los últimos años en los cuales laboré”. Revisar los procesos de autoevaluación administrativa (10%) “Una permanente evaluación en todos sus componentes administrativos como modalidad, que asegure una educación contextualizada y de vanguardia” (2AGJ, 2021). Detenerse en el proceso mediación pedagógica-tecnológica (8%) “Se necesita un engranaje entre la pedagogía y hoy todo lo que ofrece la mediación tecnológica, pues debe ser esta última un apoyo para la enseñanza y así encauzar el aprendizaje” (7MMMA, 2021). Y la autoevaluación académica (6%) “La modalidad a distancia debería hacer una revisión en su planeación y desarrollo académico, porque desde el rol docente se requiere mayor tiempo para hacer un acompañamiento efectivo y de calidad a los estudiantes” (1CNL, 2021).

Figura 19. Red Requerimientos de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Frente a la pregunta ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?, expresaron el 85% de los docentes inactivos percibirla con una enseñanza en la cual la calidad educativa-mediacional sea el sello distintivo. “El mayor reto estaría a nivel pedagógico, hacia la formación de docentes bajo esta modalidad, incluyendo las competencias tecnológicas como herramientas de apoyo para una educación pertinente de calidad” (2AGJ, 2021); “Como un sistema educativo organizado de manera

virtual, acorde a las exigencias de contexto y de gran calidad en su enseñanza” (5PCC, 2021)

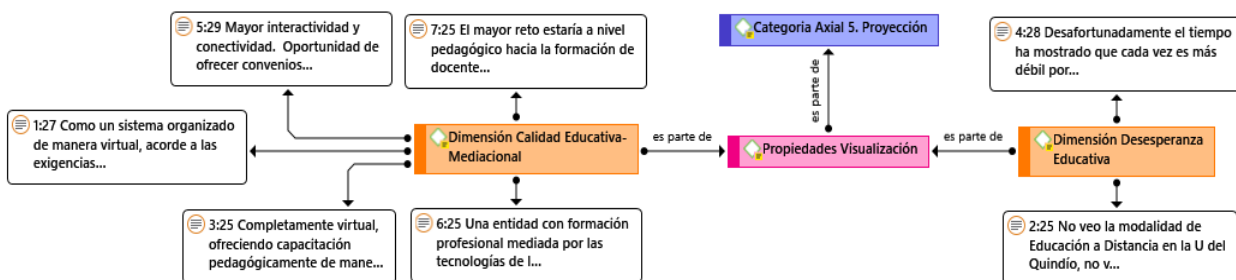
En este aspecto, 4GVS (2021) argumentó:

Una entidad con formación profesional mediada por las tecnologías de la información y la comunicación, permitiendo en un corto tiempo, alejarse de las ideas actuales del uso exclusivo de las aulas o salones de clase y de los auditorios y, en cambio, pensando en la creación de unos espacios (no físicos) enriquecidos con diferentes maneras de acceder al conocimiento, desde los cuales el cuerpo de docentes, las políticas curriculares y pedagógicas del alma máter, ofrecerán a todos sus estudiantes, la posibilidad de interactuar con diferentes elementos que permitan su transformación en profesionales desde una gama de programas académicos adscritos a las diferentes facultades.

Para el 15% de los docentes, sin embargo, la visión a futuro de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío se percibe desesperanzadora, 7MMMA (2021) afirmó:

Desafortunadamente el tiempo ha mostrado que cada vez es más débil porque no hay inversión ni proyección administrativa para la modalidad, creo que va a desaparecer; no se potencializa el trabajo y equipo de docentes que han pasado y dejado su legado; a pesar que hoy se hacen concursos, estos están viciados para favorecer a unos pocos. No veo la modalidad de Educación a Distancia en la U del Quindío a futuro fortalecida y como referente a nivel nacional, no veo voluntad política para hacer de esta modalidad una alternativa para mejores opciones de vida y fomento a nuevas carreras tecnológicas, profesionales o posgraduales.

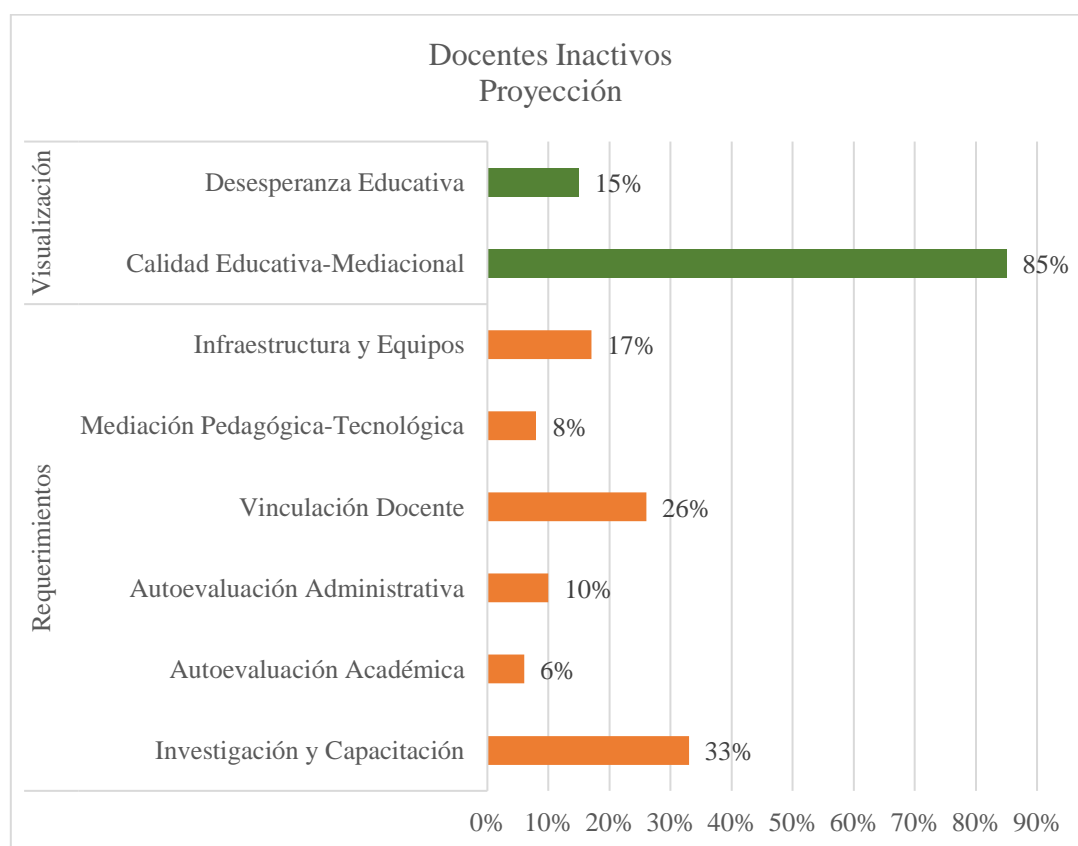
Figura 20. Red Visualización de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En consecuencia, la Categoría Axial Proyección, para los docentes inactivos se enmarca como principal requerimiento el proceso de investigación acerca de la Educación a Distancia y el fomento a la capacitación de sus docentes (33%) y la perciben a futuro con calidad educativa-mediacional, en la cual la vinculación docente y aprendizaje virtual será una particularidad si es atendida en este momento por la institución.

Gráfico 10. Categoría Axial Proyección, Docentes inactivos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

c. Egresados

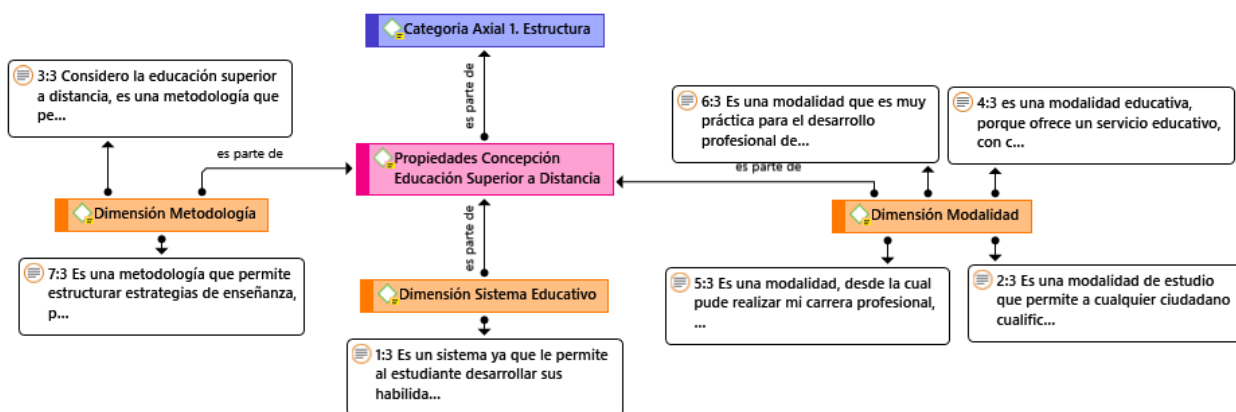
Los actores sociales, egresados, estudiantes en momentos diversos del trasegar de la Educación a Distancia y pertenecientes de los diferentes CREAD, dieron respuesta a ¿Cómo define la Educación Superior a Distancia?, de esta manera, el 57% de ellos la definieron como una modalidad de estudio, “permitió a cualquier ciudadano cualificarse y a la vez laborar. En

esta modalidad educativa, se privilegió la autodisciplina, la autorregulación, el autoaprendizaje y la autoformación” (2SRAA, 2021); “Es una modalidad, desde la cual pude realizar mi carrera profesional, ya que por estar trabajando en el día era muy difícil dejar mis hijas en la noche. En las clases los sábados, los docentes desarrollaban muchas estrategias para aprovechar las tutorías” (5MRY, 2021). En relación a esto, 4MVMA (2021), expresó:

Es una modalidad educativa, porque ofreció un servicio educativo, con cambios significativos en la concepción de educar y maneras distintas de enseñar. La Educación a Distancia era considerada como una modalidad en la que el proceso educativo se realizaba mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encontraban separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial ocasionalmente en dependencia de la distancia, el número de alumnos y el tipo de conocimiento que se impartía. Es un proceso de formación autodirigido por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado en algún centro educativo, normalmente distante, esta es la mayor cualidad de la modalidad.

Para el 29% de los egresados, la Educación a Distancia es una metodología de aprendizaje, “Una metodología que permitía estructurar estrategias de enseñanza, partiendo de las necesidades del estudiante y buscaba alternativas para que el saber fuera compartido. Debíamos dividir el tiempo de vida entre lo laboral, académico y personal, por las dinámicas que vivíamos” (3NMLD, 2021). Y el 14% de los egresados la definen como un sistema de enseñanza “Un sistema que le permitía al estudiante desarrollar sus habilidades y esforzarse más por lograr el conocimiento. La Universidad a Distancia le enseñó al estudiante ser responsable, madurar en la consecución de sus objetivos, pues es un sistema de autoaprendizaje” (1PJE, 2021).

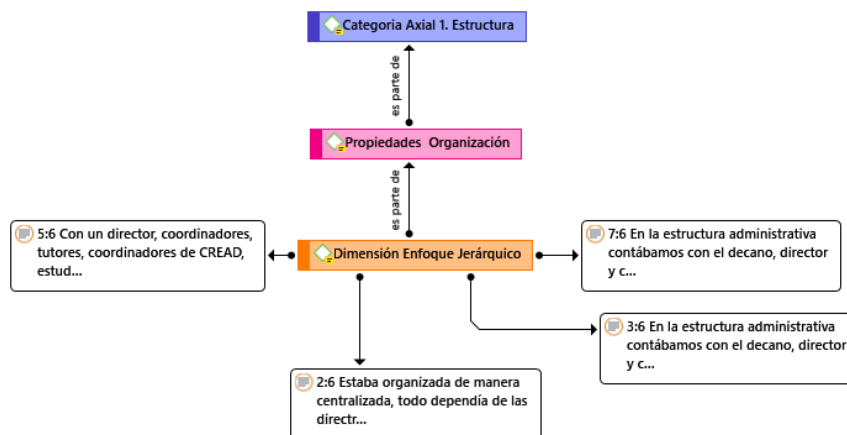
Figura 21. Red Concepción Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Al momento de inquirir ¿Cómo era la organización de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío? se observó la prevalencia de un enfoque jerárquico que caracterizó la estructura institucional, respuesta dada por la totalidad de los egresados entrevistados.

Figura 22. Red Organización de la Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Al hacer alusión los egresados acerca de las características de la estructura de la Educación a Distancia, resaltan la presencia de tres dimensiones: componente pedagógico (50%) “Los elementos pedagógicos que predominaban eran: libros o módulos (se encontraban

conocimientos didácticos acerca de las diferentes asignaturas), físicos (espacios escolares que permitían la puesta en práctica de acciones didácticas), instruccionales o didácticos (excelentes maestros con grandes destrezas pedagógicas) (2SRAA, 2021). En este sentido, 4MVMA (2021) argumentó:

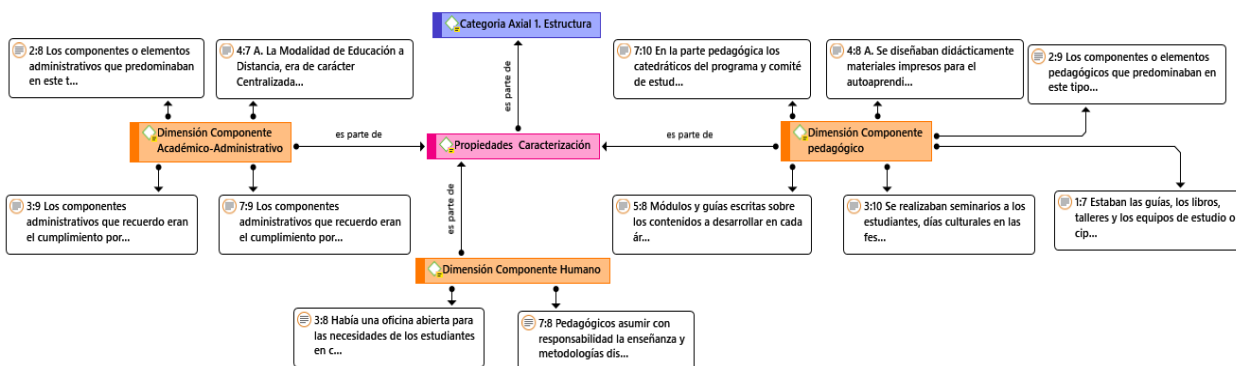
La principal característica fue cómo se manejaba el desarrollo pedagógico: nos facilitaban guías didácticas para el autoaprendizaje. También, organizaban tutorías opcionales, para realizar (talleres, jornadas intensivas, entre otros), además de las tutorías epistolares (El tutor iba al CREAD de 4 a 6 veces dependiendo de la materia o asignatura) el resolvía dudas y explicaba las temáticas, siempre se evaluaba de manera individual y por CIPAS. El módulo de estudio era el mismo material para todos los estudiantes y era el documento principal de estudio para el trabajo independiente del estudiante.

La característica de índole académico-administrativo (33%), fue la segunda dimensión que destacaron los egresados, 2SRAA (2021) afirmó:

Los elementos administrativos que predominaban en este tipo de educación fueron: planificación (todo se dirigía con cronogramas), organización (existía toda una estructura que daba cuenta de la seriedad del proceso de formación), dirección (se evidenciaba quien guiaba todo el proceso), coordinación (aunque dependía de la sede central, se realizaba el trabajo de acuerdo a las orientaciones asignadas) y control (se notaba en los procesos de calidad asumidos).

Finalmente, para el 17% de los egresados, la variable o dimensión humana fue la característica que sobresalía en la estructura de la Educación a Distancia “El desarrollo de los estudiantes desde lo humano, con un aprendizaje personalizado y enfocado en las necesidades de su contexto, es la cualidad principal de esta educación” (1PJE, 2021).

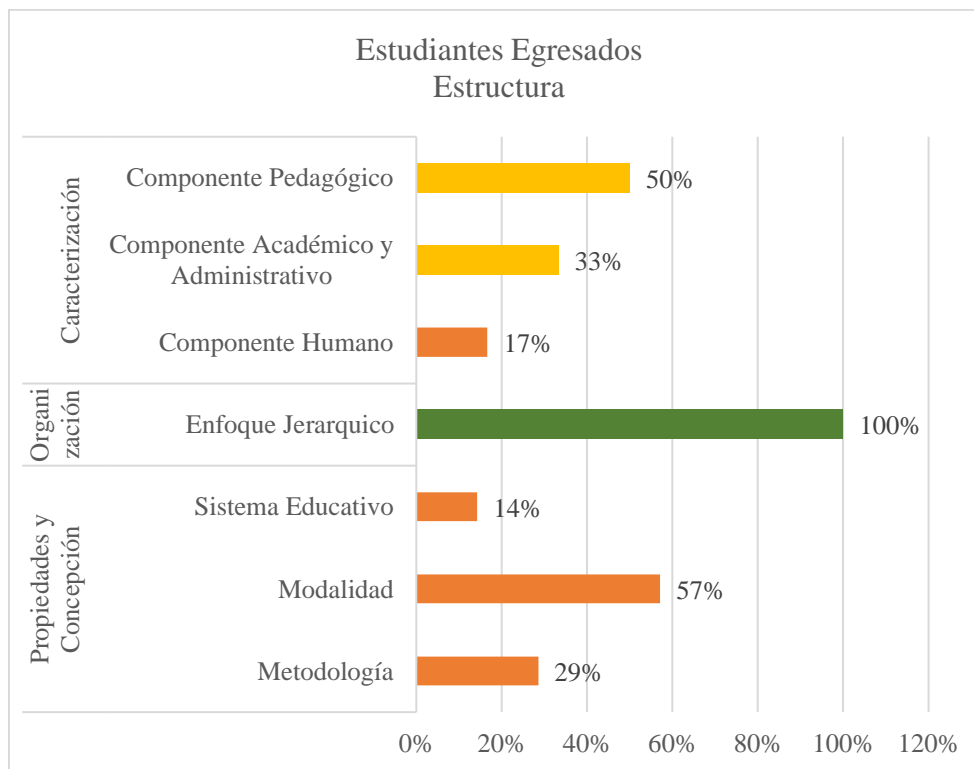
Figura 23. Red Caracterización de la Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

La categoría axial estructura de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío es en primera instancia concebida por los egresados como una modalidad educativa (57%), con una estructura eminentemente jerárquica (100%) donde el componente pedagógico (50%) es relevante, y en segundo nivel el componente académico-administrativo (33%).

Gráfico 11. Estructura de la Educación a Distancia, Egresados.



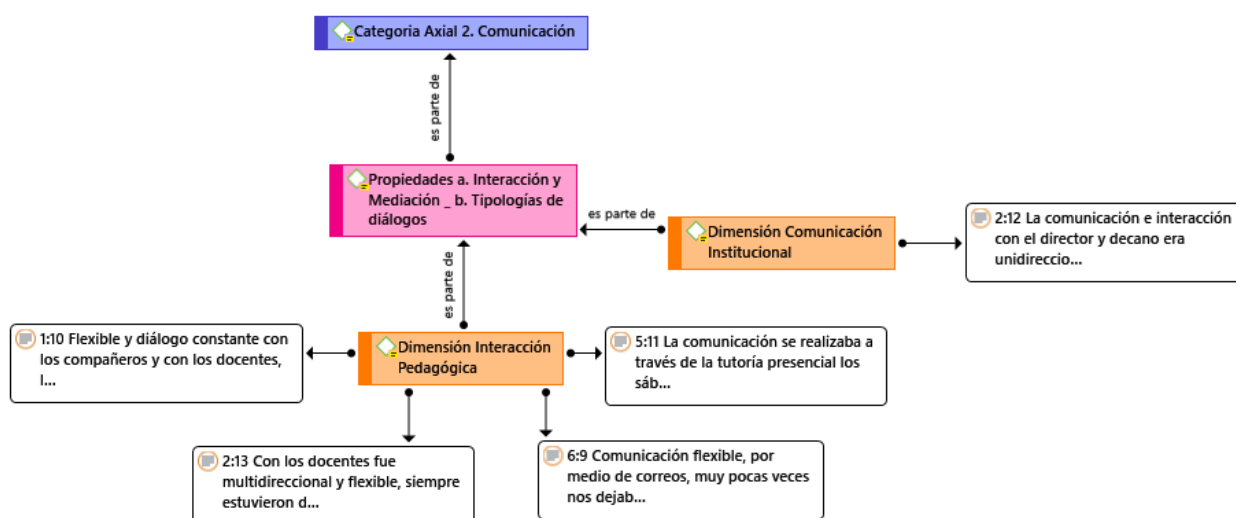
Fuente: Elaboración propia (2021)

En cuanto a los canales y forma de interacción en el proceso de comunicación que eran utilizados, los egresados manifestaron la preponderancia de un proceso de interacción y mediación, en el que predominó la dimensión pedagógica-tecnológica (80%) “La comunicación con los docentes era muy buena y flexible, siempre estuvieron dispuestos a compartir el conocimiento y a acompañar constantemente a sus estudiantes” (2SRAA, 2021). Al respecto, 7CJC (2021) dijo:

La comunicación se realiza mediante diferentes estrategias y medios. En la tutoría se discutía y analizaba del trabajo realizado en las guías y módulos. Y se realizaba llamadas telefónicas según el horario de asesoría. Era una excelente comunicación entre los docentes, estudiantes y los estudiantes con sus compañeros de CIPA. La comunicación buscaba que el aprendizaje fuera un proceso autodirigido por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado por los docentes de las asignaturas, en algún centro educativo, normalmente distante.

Además, resaltan la dimensión comunicación institucional en un 20% “La comunicación e interacción con el director del programa era fluida, visitaba cada 20 días como mínimo el CREAD y se resolvían los inconvenientes académicos” (6GCV, 2021); “La comunicación con los docentes era muy buena y flexible, siempre estuvieron dispuestos a compartir el conocimiento y a acompañar constantemente a sus estudiantes”

Figura 24. Red Interacción y mediación de la Educación a Distancia, Egresados.

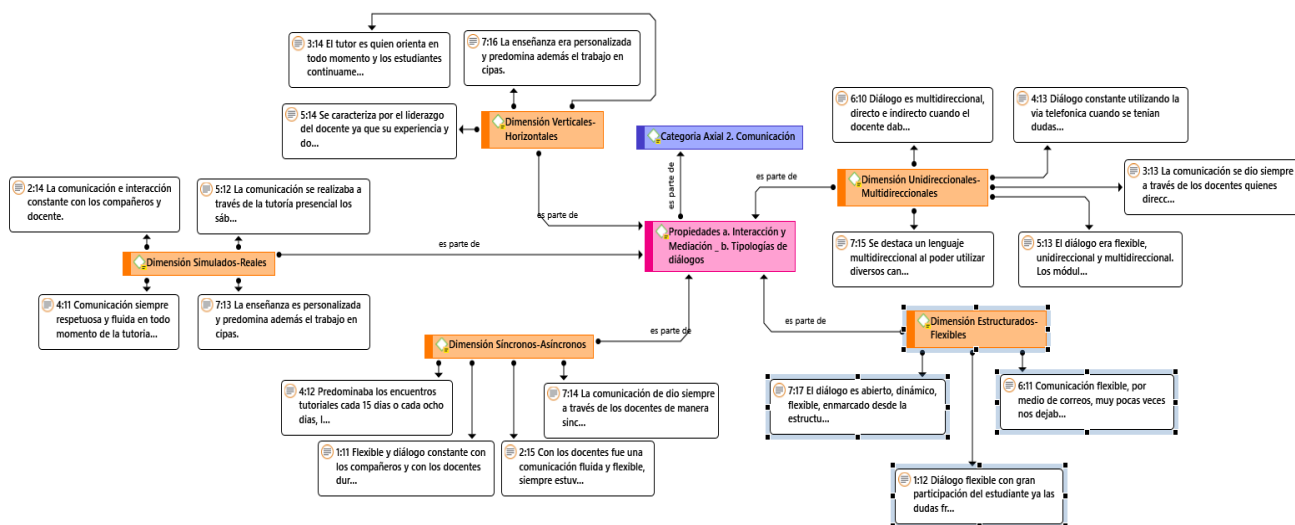


Fuente: Elaboración propia (2021)

Por otro lado, los diálogos dominantes en el proceso comunicativo de la Educación a Distancia para los egresados, eran simulado real (36%) “La comunicación e interacción era constante con los compañeros y docente todo el tiempo, independiente de las distancias geográficas” (2SRAA, 2021), “Comunicación siempre respetuosa y fluida en todo momento de la tutoría, como también en los momentos que podíamos hablar telefónicamente con el docente” (5MVMA, 2021). De igual manera, con la presencia de un diálogo unidireccional-multidireccional (24%) “El diálogo era flexible, unidireccional y multidireccional. Los módulos eran centrales para poder alcanzar los objetivos de aprendizaje y había participación constante por parte de los estudiantes” (5MRY, 2021).

Destacaron, el 20% de los egresados el diálogo estructurado-flexible, “El tutor orientaba en todo momento y los estudiantes continuamente estábamos participando con sus experiencias laborales, preguntas y opiniones, por tal razón, la comunicación en algunos momentos era dirigida por el tutor-reales como mediador y en otros momentos todos participábamos” (3NMLD, 2021). Mencionaron la presencia del diálogo vertical-horizontal (14%) y el diálogo sincrónico y asincrónico (6%).

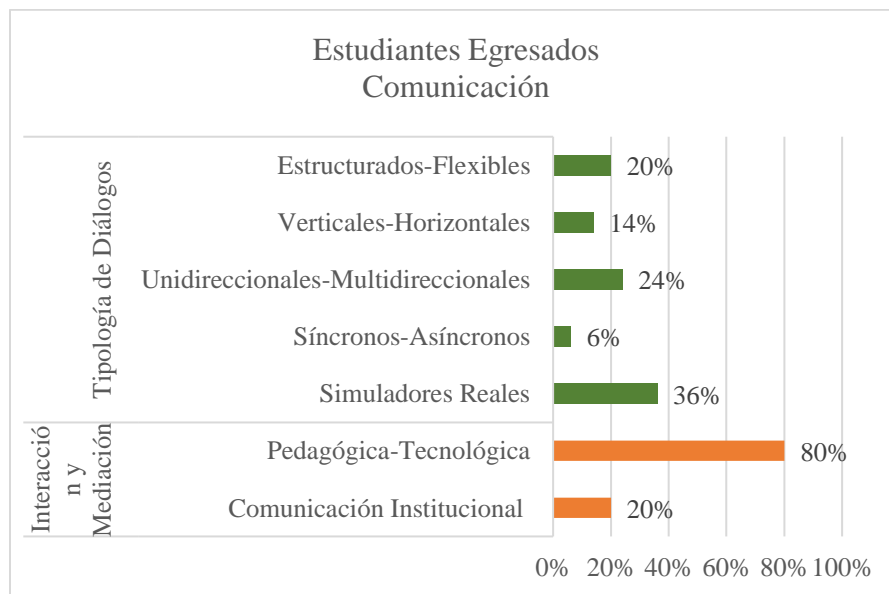
Figura 25. Red Tipología de Diálogos en la Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

De manera que, la Categoría Axial Comunicación para los egresados se caracterizó por la presencia de una interacción pedagógica (80%), en el cual sobresalió un diálogo simulado-real (36%), unidireccional-multidireccional (24%).

Gráfica No. 12 Categoría Axial Comunicación, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

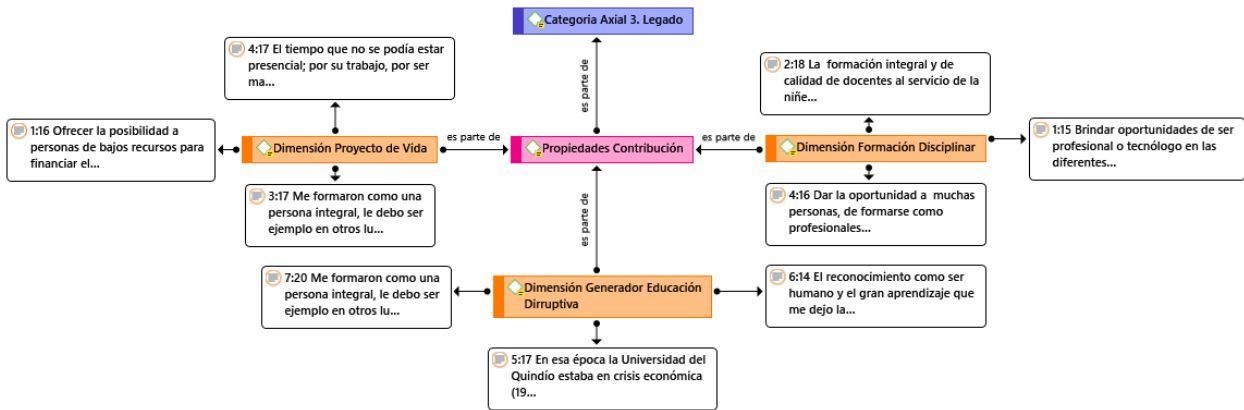
Acerca de la contribución del SSEaD de la Universidad del Quindío a nivel nacional, para los egresados ha primado la contribución al proyecto de vida (63%), “Brindar oportunidades de ser profesional o tecnólogo en las diferentes carreras, la oportunidad a las personas del sector laboral para estudiar, la opción de vida a personas de bajos recursos y facilitar los recursos para que pueda salir adelante” (1PJE, 2021); “Me formaron como una persona integral, soy ejemplo en mi región de la formación recibida, sirviendo de referente a otras personas” (3NMLD, 2021).

Para el 20% de los egresados, la formación disciplinar fue otra de las mayores contribuciones “Dar la oportunidad a muchas personas, de formarse como profesionales en distintas ramas del saber sin tener la necesidad de desplazarse a las capitales de los departamentos” (4MVMA, 2021). Y como tercera contribución para los egresados, fue la generación de una educación disruptiva (17%), 5MR Y (2021), argumentó:

En esa época la Universidad del Quindío estaba en crisis económica (1984), y la Universidad a Distancia la sacó del problema porque fuimos muchas las personas que nos matriculamos para estudiar los sábados. Además, muy pronto se creó en otros departamentos dándole la oportunidad a organizar unos CREAD dónde fueron

cantidad de personas que pudieron estudiar ya que los docentes se desplazaban a dar las clases a diferentes regiones (Buenaventura, Popayán, Cartago, Riosucio, Anserma, etc.). La contribución a nivel nacional fue sacar de la ignorancia a muchísimas personas y contribuir a que todas ellas, la mayoría docentes pudieran avanzar en el escalafón docente a fin de poder mejorar su salario.

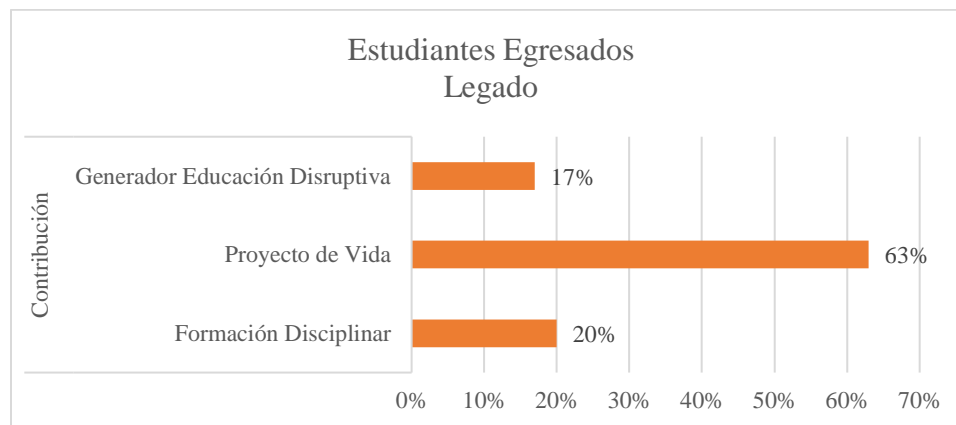
Figura 26. Red Contribución de la Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

La categoría Axial, denominada Legado, para los egresados uniquirenses se enmarca en la consolidación y desarrollo del proyecto de vida de cada uno de sus estudiantes (63%). Manifestaron que esta alternativa educativa les brindó la posibilidad de realizar una carrera tecnológica o profesional, y el efecto desencadenado en su familia, campo laboral y social fue significativo.

Gráfica 13. Categoría Axial Legado, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por otra parte, al consultar con los egresados ¿Cuáles son las características, particularidades o rasgos identitarios que predominaron en el SSEaD a lo largo de su trayectoria como estudiante?, argumentaron como célula educativa el aprendizaje y enseñanza diverso (50%) que se impartió, 4MVMA (2021) afirmó:

La modalidad Educación a Distancia se caracterizaba por una serie de elementos que le eran propios y que la diferencian de otras modalidades formativas: la no presencialidad, la comunicación constante a pesar de la distancia geográfica, el trabajo autónomo de los alumnos, la ausencia de contacto cara a cara con el tutor, pero no ausencia en el aprendizaje y el uso de diversas estrategias como las guías, los módulos, asesorías telefónicas hicieron que fuera una educación única en Colombia.

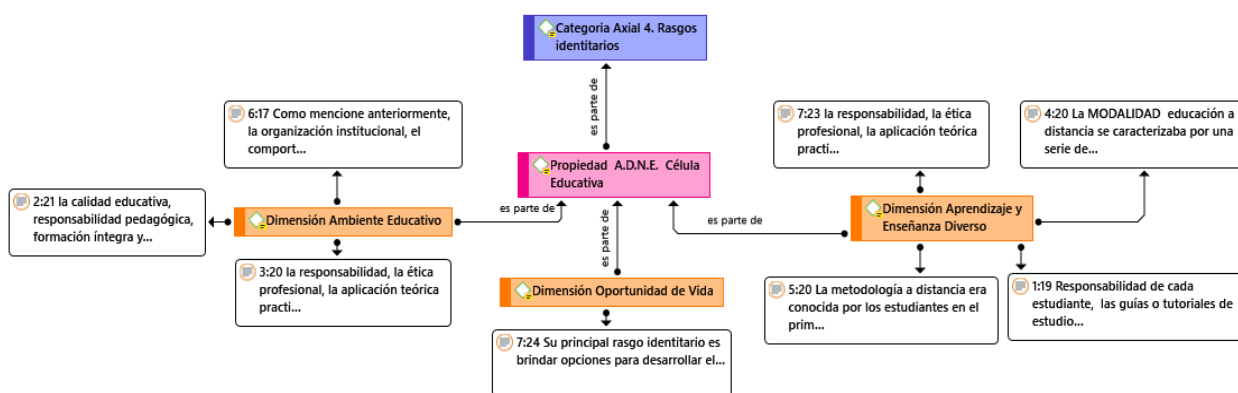
En congruencia con la primera dimensión, para el 37% de los egresados la particularidad a destacar se focalizó en el ambiente educativo que se generaba y potencializaba en el tipo de educación ofertado por la Universidad del Quindío, “La responsabilidad, ética profesional, aplicación teórica práctica de lo aprendido en un ambiente donde todos participábamos, nos apoyábamos y el tutor era nuestra guía, fue lo mejor de esta experiencia” (3NMLD, 2021).

En este sentido, 6GCV, expresó:

La organización en el desarrollo de la tutoría, el comportamiento de los maestros y directivos, nos hacían sentir diferentes, importantes, eso no pasa en educación presencial, no es tan personalizado como lo es a distancia. Las tutorías eran un real espacio de compartir frente al conocimiento.

Para el 13% de los egresados la opción y realización de encauzar y consolidar el proyecto de vida al culminar sus estudios fue el rasgo a destacar de este tipo de educación superior, “Su principal rasgo identitario fue brindar opciones para desarrollar el proyecto de vida personal y profesional. La oportunidad brindada para aprender y a la vez trabajar y atender el hogar” (7CJJ, 2021).

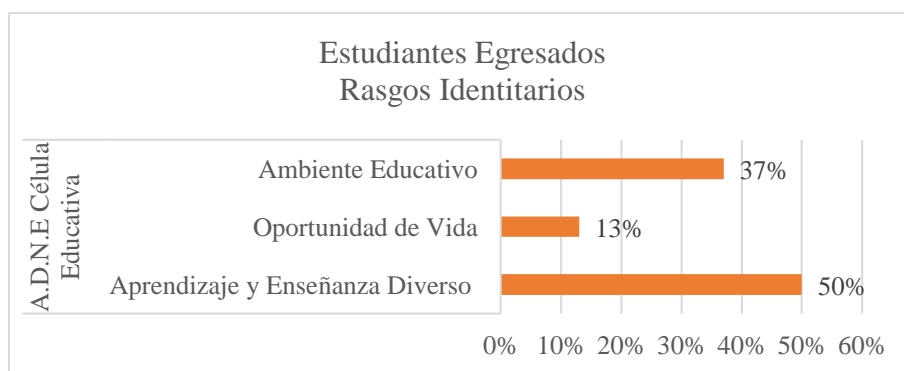
Figura 27. Red Célula Educativa de la Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por ende, en los egresados entrevistados, enmarcan la célula educativa de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, en el aprendizaje y enseñanza (50%) diverso que se fomentaba.

Gráfico 14. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Considerando ¿Qué requería la Educación Superior a Distancia de la Universidad del Quindío para su fortalecimiento? y ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años? Al primer interrogante, los egresados manifiestan como requerimiento esencial la atención y mejora en la infraestructura como la dotación de equipos requeridos para el desarrollo de su aprendizaje (45%), “Incrementar el presupuesto para que los centros de atención tutorial puedan tener sala de cómputo, biblioteca, laboratorio, infraestructura indicada al ambiente universitario (escritorios, sillas, tablero en buen estado) y lo requerido para fortalecer el aprendizaje” (7CJJ, 2021).

La autoevaluación administrativa (25%), fue el segundo requerimiento argumentado por los egresados, 5MRY (2021) manifestó:

Las instancias que toman las decisiones en la universidad debieron repensar como mejorar las problemáticas que cada semestre y año a año eran las mismas. Por ejemplo, crear carreras modernas en esta modalidad, ya que las necesidades de la sociedad han cambiado mucho en las últimas décadas, como mercadeo o algunas relacionadas con el emprendimiento, mejorar las aulas pues se recibía clase en colegios y no tenía la infraestructura de una universidad.

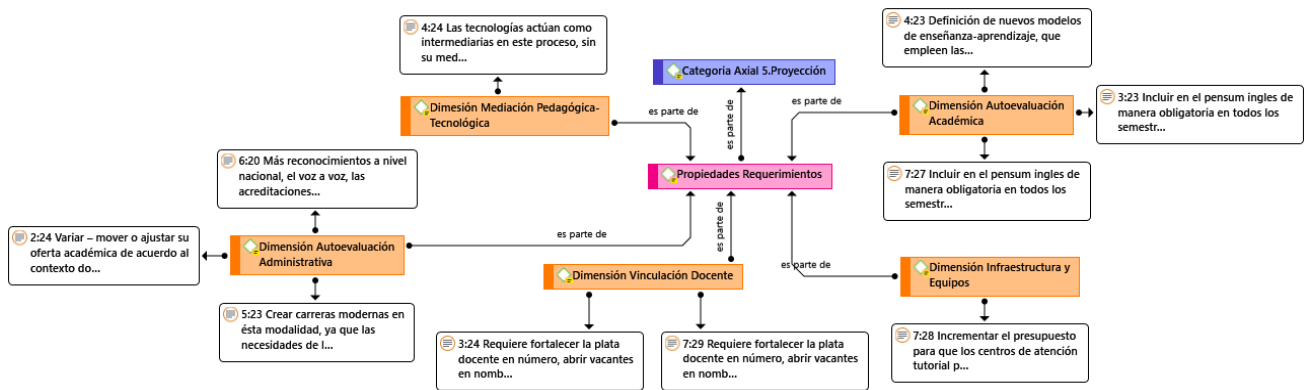
El proceso de autoevaluación académica (20%) ocupó la tercera necesidad argumentada por los egresados:

Lo que requiere la Educación Superior a Distancia para su fortalecimiento es: variar – mover o ajustar su oferta académica de acuerdo al contexto donde hagan presencia. Con esto se promueve seguridad laboral y se evita la propagación de más profesiones en la zona de ubicación.

Para el 10% de los egresados el requerimiento se focalizó en el fortalecimiento de la mediación pedagógica-tecnológica, al respecto 4MVMA (2021) expresó:

Las tecnologías actúan como intermediarias en este proceso debería ser fortalecido, sin su mediación es imposible la creación de un sistema de educación amplio y efectivo. La Educación a Distancia es una solución para aquellas personas que se enfrentan a la necesidad de desplazarse de un lugar a otro con el fin de adquirir conocimientos o desarrollar nuevas habilidades. Por tanto, debería ser mejor la articulación entre la enseñanza en la tutoría con el uso del correo electrónico y ahora al final de mi carrera con la plataforma de la universidad, pues hay docentes que solo colocan las diapositivas y eso es todo.

Figura 28. Red Requerimientos de la Educación a Distancia, Egresados.

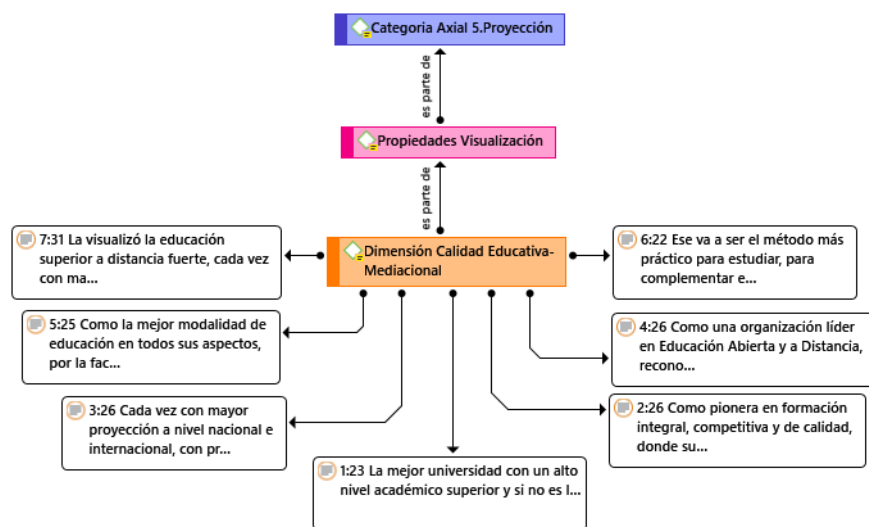


Fuente: Elaboración propia (2021)

La respuesta a la pregunta acerca de la proyección de la Educación a Distancia, el 100% de los egresados la visualizan con el ofrecimiento de calidad educativa-mediacional, “La mejor universidad, con un alto nivel académico. Si no es la mejor a nivel nacional por lo menos estar dentro de las cinco mejores del país en el uso de la tecnología como apoyo en el aprendizaje” (1PJE, 2021); “Como pionera en formación integral, competitiva y de calidad, donde sus profesionales se caracterizarán por ser altamente calificado” (2SRAA, 2021). En este aspecto, 3NMLD (2021) afirmó:

Fuerte tecnológica y pedagógicamente, cada vez con mayor proyección a nivel nacional e internacional, con profesionales de renombre, laborando en ámbitos importantes en el país y fuera de él, siendo emprendedores y creativos en el mercado laboral y generando ideas para la creación e innovación, siendo muy competitiva, construyendo oportunidades e ideas que abrir caminos y permitan vislumbrar horizontes de sentido en la renovación educativa. Una educación superior que propicie el acceso gratuito a las personas de escasos recursos, como derecho fundamental, con mayor inversión por parte del Estado y variedad de convenios internacionales de formación académica, de intercambio o becas que beneficien a muchos estudiantes ávidos de saber y oportunidades.

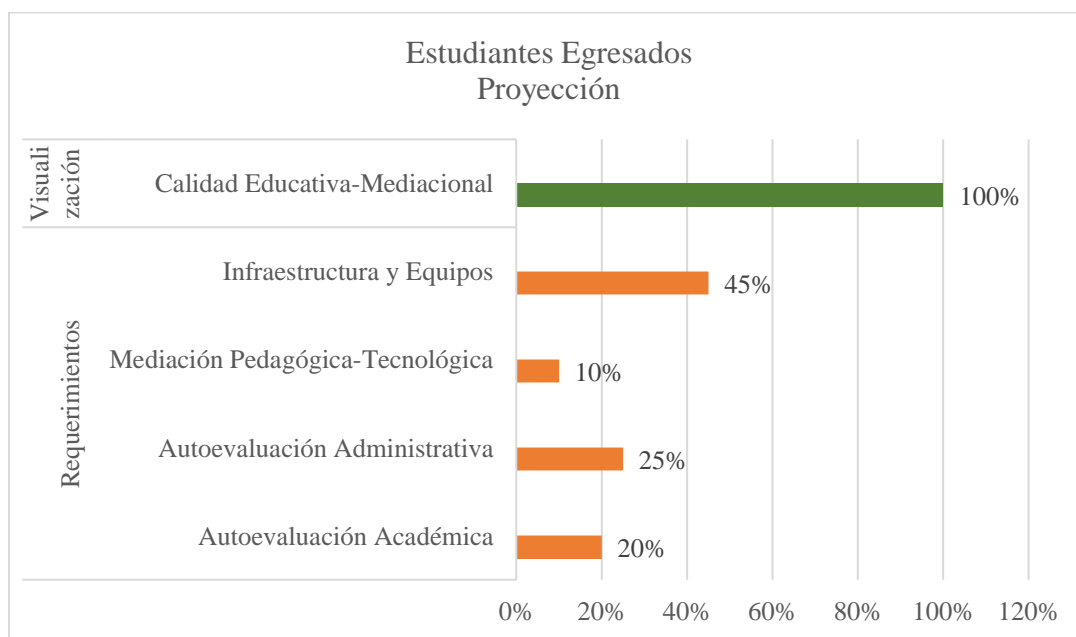
Figura 29. Red Visualización de la Educación a Distancia, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En consecuencia, los egresados de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío consideraron el fortalecimiento de la infraestructura y equipos (45%) para contribuir al desarrollo del aprendizaje como el principal requerimiento durante su trayectoria como estudiantes. Finalmente, proyectan este tipo de educación unquindiana con calidad educativa-mediacional a nivel nacional (100%).

Gráfico 15. Categoría Axial Proyección, Egresados.



Fuente: Elaboración propia (2021)

4.3.3.3.2 Actores sociales activos

a. Administrativos

Los actores sociales, Administrativos Activos en el momento en el cual se realizó la entrevista desempeñaban un rol directivo (vicerrector, director, coordinador) el 70% cuenta con una trayectoria de más de 20 años en el ejercicio de funciones académico administrativas, el 15% ha estado ejerciendo funciones de dirección desde hace 30 años y el 5% en el rango entre 10 años o menos en experiencia directiva.

Al profundizar con ellos ¿Cómo define la Educación Superior a Distancia?, se aprecia en el 56% una concepción que es asumida como una modalidad de enseñanza, “Modalidad de estudio, que ha construido estrategias, la cual debe utilizar diversas técnicas y recursos pedagógicos para alcanzar los resultados de aprendizaje. Entendiendo que la modalidad puede orientarse de manera virtual, distancia tradicional, o una combinación de ambas” (2OCN, 2021); “Una modalidad pedagógica diversa, que utiliza muchas formas de acercar al estudiante al conocimiento, motivándolo y trabajando en la mayor parte del tiempo de manera autónoma y en CIPA. El docente es guía u orientador del aprendizaje” (1UPAJ, 2021).

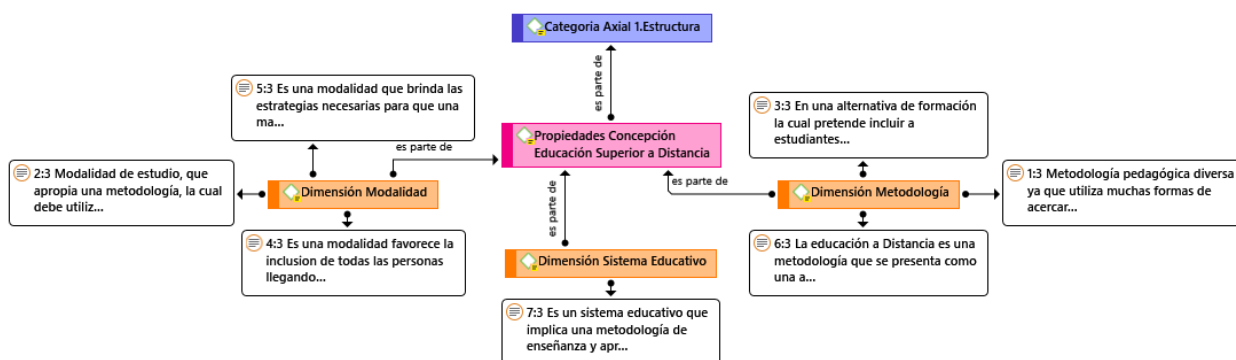
Para el 30% de los administrativos activos es una metodología educativa que media pedagógica y tecnológicamente para consolidar el aprendizaje. En este sentido, 6RGG (2021) manifestó:

La Educación a Distancia es una metodología que se presenta como una alternativa de educación, para los estudiantes que por algún motivo no tienen la posibilidad de participar presencialmente del proceso educativo. Por tanto, las relaciones pedagógicas entre estudiantes, profesor e institución, se apoyan en el uso de TIC, de tal forma que permiten alcanzar el desarrollo integral del estudiante utilizando diferentes estrategias y recursos de enseñanza y aprendizaje. Se puede adoptar las modalidades E-Learning ésta última con estrategias de recursos de apoyo y aula invertida.

Es asumido como un sistema de educación, para el 14% de los administrativos activos, 7CCC (2021) argumenta:

Es un sistema educativo que implica una metodología de enseñanza y aprendizaje particular. En ella se utilizan diversas estrategias y recursos pedagógicos para alcanzar los resultados de aprendizaje, que a lo largo del tiempo han evolucionado ya que el contexto lo ha exigido. Entendiendo que el sistema educativo a distancia hoy se apoya en la virtualidad, encontramos diferentes escenarios: Educación a Distancia tradicional (presencialidad en fechas indicadas).

Figura 30. Red Concepción Educación a Distancia, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

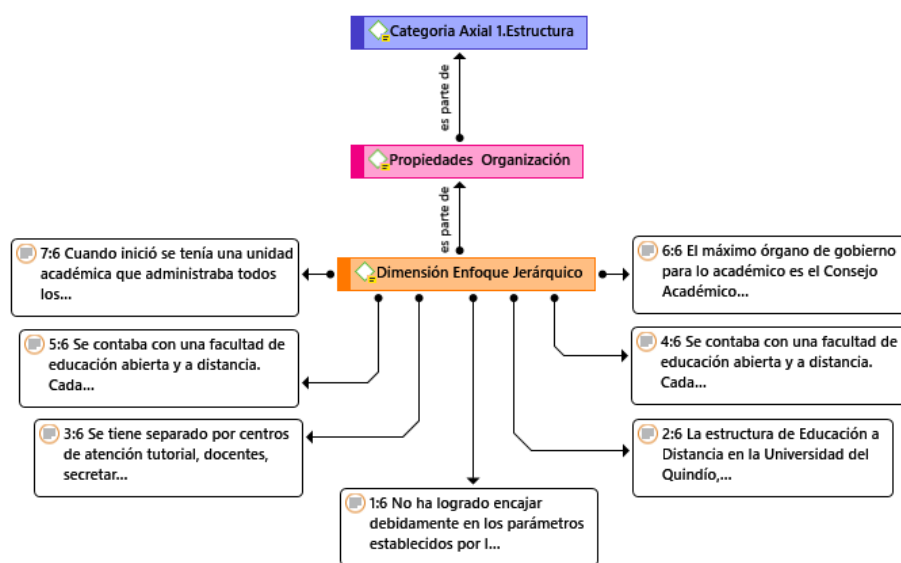
Al inquirir, ¿Cómo ha estado organizada de la Educación a Distancia durante la trayectoria como administrativo?, manifestaron el dominio de una estructura jerárquica (100%) a nivel organizacional. Al respecto,

La estructura de Educación a Distancia en la Universidad del Quindío, ha sido cambiante a través de su historia, pero siempre ha conservado una jerarquía en su administración y ejecución. Cuando inició se tenía una unidad académica que administraba todos los programas de la modalidad, para llegar a lo que se tiene hoy en día, programas adscritos a Facultades. En cada Facultad, existen los programas, y en ellos el Consejo Curricular, un director, las secretarías, los coordinadores en los centros de atención tutorial CAT, con las secretarías. Esto desde el punto de vista administrativo. Desde el punto de vista académico, se tiene la vicerrectoría académica quien dirige las políticas, la unidad de virtualización quien apoya la parte tecnológica del desarrollo de la estrategia pedagógica que tienen los programas, Consejos Curriculares y directores que implementan las estrategias para el cumplimiento de las políticas académicas.

De igual manera, afirmaron que esta forma de organización ha perdurado durante su trayectoria, IUPAJ, argumentó:

No ha logrado encajar debidamente con los parámetros establecidos con las dinámicas actuales de la Educación a Distancia, por lo que ha predominado una estructura de universidad tradicional. A la fecha se está viendo reflejado en otros modelos virtuales de enseñanza impartidos por otras instituciones superiores.

Figura 31. Red Organización de la Educación a Distancia, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

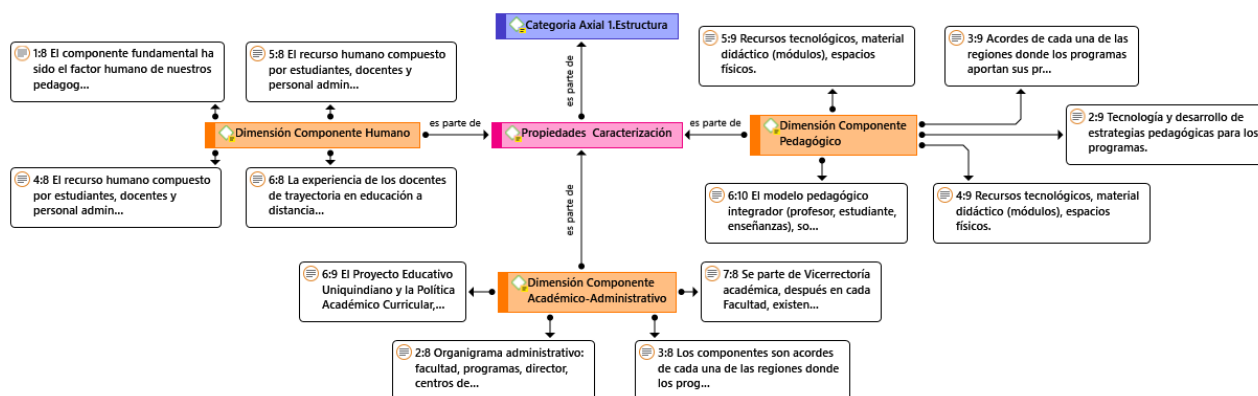
En cuanto a los componentes que han predominado en la Educación a Distancia, los administrativos activos destacan como primera característica predominante el componente pedagógico (38%). En este aspecto, 6RGG (2021) argumentó:

Considero el elemento pedagógico ha primado en esta educación, las directrices institucionales, pero ante todo la experiencia de los docentes y su trayectoria en Educación a Distancia para hacer una labor docente ajustada a las teorías pedagógicas y las necesidades de los contextos de cada centro de atención tutorial, es la mayor particularidad de la organización de esta educación. El estudiante a distancia es y será el eje central, por su gran disciplina, autonomía y responsabilidad.

Ahora bien, el componente académico y administrativo (31%), “Se cuenta con un organigrama administrativo: facultad, programas, director, centros de atención tutorial, y uno

académico: MEN, vicerrectoría académica y la unidad de virtualización” (2OCN, 2021). Y el componente humano (31%), “El componente fundamental ha sido el factor humano de nuestros pedagogos pertenecientes al alma máter, y ese compromiso permanente de educar a la sociedad pues en esto depende el desarrollo de no solo la región sino del país” (IUPAJ, 2021). Fueron las dos características que destacaron en segunda instancia los administrativos activos.

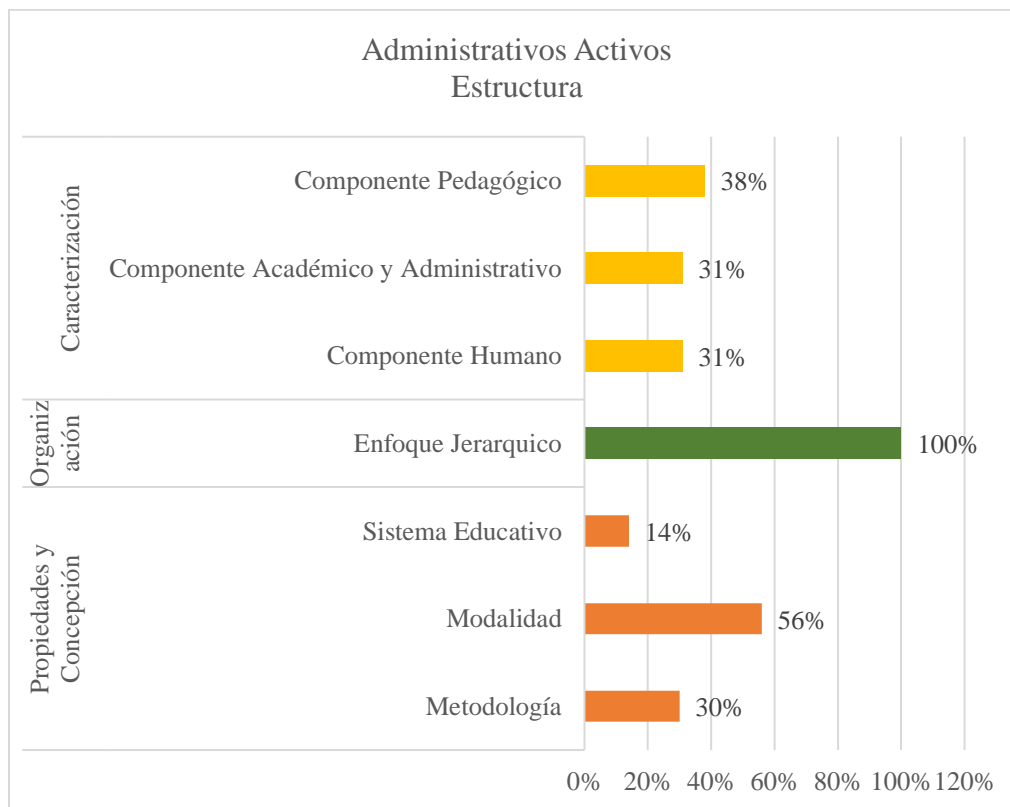
Figura 32. Red Caracterización Educación a Distancia, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por ende, la estructura institucional es percibida por los administrativos activos como una modalidad de educación superior (56%) dinámica, configurada y regulada desde la lógica de una jerárquica organizacional (100%) que le ha garantizado y caracterizado su evolución. Frente a las características que sobresalen en la estructura se encuentra el componente pedagógico (38%) de mayor representatividad, sin embargo, mencionan el componente académico-administrativo (31%) y humano (31%) como aquellos que han predominado. De manera que, la Categoría axial Estructura, evidencia la lectura y representación de los directivos de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.

Gráfico 16. Categoría Axial Estructura, Administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

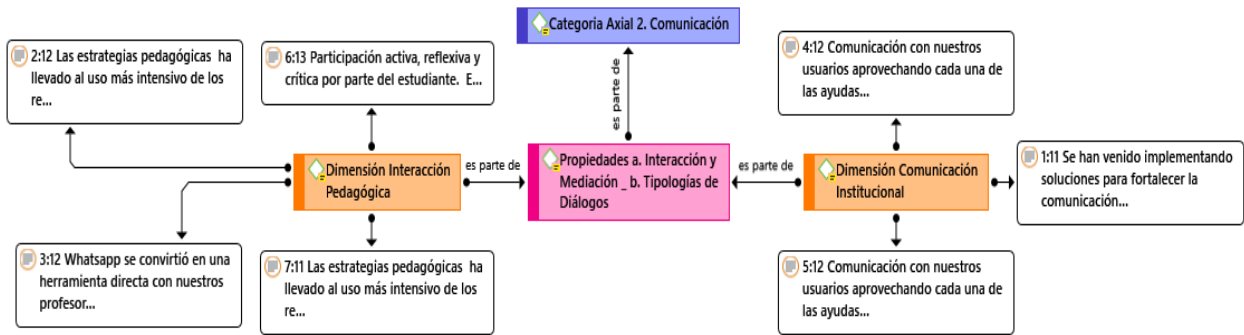
Al inquirir a los administrativos activos ¿Cómo se realiza la comunicación e interacción, es decir que tipos de canales de comunicación son utilizados?, manifiestan la preponderancia de una interacción y mediación caracterizada por la dimensión pedagógica-tecnológica (57%), 6RGG (2021) afirmó:

En la comunicación se observa participación activa, reflexiva y crítica por parte del estudiante. Se realizan ejercicios prácticos y talleres en CIPAS. Se usan herramientas para construir recursos interactivos, que refuercen las enseñanzas. La comunicación es directa con el estudiante y la retroalimentación a cada una de las actividades que se les propone y en las que ellos participan. El Módulo y después Libro texto con las guías de cada espacio académico fueron el centro para propiciar la comunicación abierta y educativa.

De igual manera, en la interacción se resalta la comunicación institucional (43%) para los administrativos activos. Al respecto, 1UPAJ (2021) manifestó:

Se han venido implementando soluciones para fortalecer la comunicación con los estudiantes y la institución, una de ellas es la creación del Centro de Servicio al Usuario, y una Oficina de Comunicaciones que socializa la información que generan la diferente dependencia de la universidad, sin embargo, aún nos falta mucho por hacer en las redes sociales.

Figura 33 Red Interacción Mediación, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

El diálogo educativo, tiene como particularidades el diálogo síncrono-asíncrono (36%), “En todo momento del espacio académico está presente los procesos sincrónicos y asincrónicos. La plataforma Moodle, es una de las formas más valiosas para fortalecer los momentos comunicativos” (3CAA, 2021). En este sentido, 6RGG (2021):

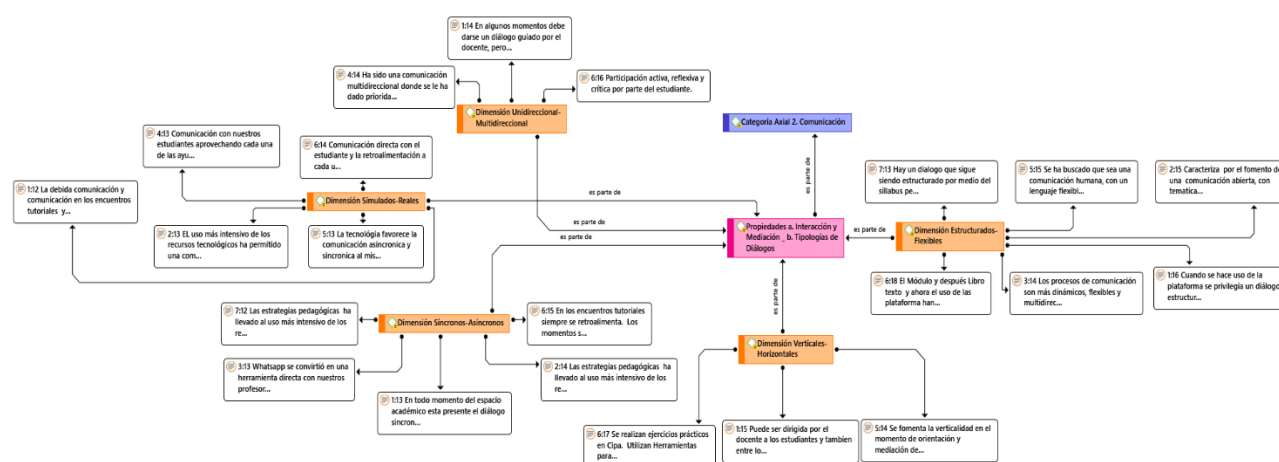
En los encuentros tutoriales siempre se retroalimenta. Los momentos sincrónicos son de gran valor para el docente y estudiante, generalmente se resuelven dudas y da explicación a temas densos. En los momentos o encuentros asincrónicos se procura atender las necesidades particulares de los estudiantes o los CIPAS.

El diálogo estructura-flexible (27%), “Cuando se hace uso de la plataforma se privilegia un diálogo estructurado y en el momento del desarrollo de la tutoría se fomenta un diálogo flexible y dinámico” (1UPAJ, 2021); “Se caracteriza por el fomento de una comunicación abierta, con temáticas estructuradas que facilitan la participación y aporte individual y grupal” (4 OCM, 2021). Y un diálogo unidireccional-multidireccional (20%), sobresalen como el segundo y tercer tipo de diálogo predominante. “Ha sido una comunicación multidireccional donde se le ha dado prioridad a escuchar a nuestros estudiantes. De igual

manera, hemos tenido una comunicación constante con cada una de las dependencias de la universidad” (4OCM, 2021).

El diálogo simulado-real (10%) y vertical-horizontal (7%), fueron los dos tipos de diálogo con menor dominio para los administrativos activos. “La debida comunicación y comunicación en los encuentros tutoriales y no presenciales es la única herramienta que ha permitido que los estudiantes logren un vínculo con el docente” (IUPAJ, 2021).

Figura 34. Red Tipología de Diálogos, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

De manera que, la Categoría Axial Comunicación, desde la perspectiva histórica de los administrativos activos sobresale una interacción y mediación en la cual la dimensión pedagógica-tecnológica (57%) es distintiva de la Educación a Distancia. Las tipologías de diálogo a destacar en la estructura académica ha sido el diálogo síncrono-asíncrono (36%) y el diálogo estructurado y flexible (27%), ocupando el 63% de dominio frente a los otros tipos de diálogo.

Gráfico 17. Categoría Axial Comunicación, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

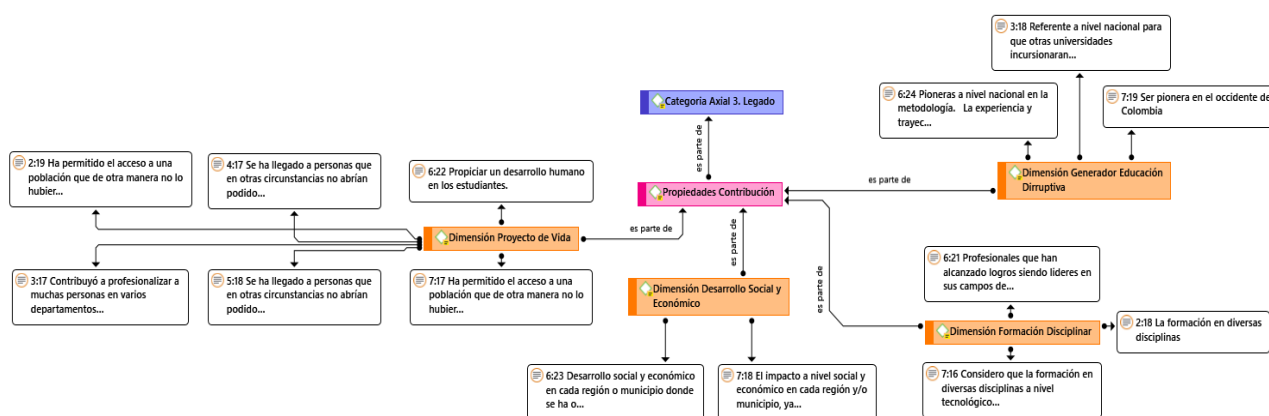
Al momento de averiguar acerca de ¿Cuál considera que ha sido la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?, los administrativos activos expresan que la principal contribución ha sido aportar al desarrollo del proyecto de vida de los ciudadanos colombianos (43%) como primer elemento. “Se ha llegado a personas que en otras circunstancias no abrían podido tener acceso a la educación superior. Ha cubierto una franja de la sociedad que por sus quehaceres laborales y personales solo podían estudiar en esta metodología” (4OCM, 2021); “Indudablemente propició un desarrollo humano en los estudiantes, pues cambió su vida no solo laboral sino personal” (6RGG, 2021).

El 25% de los administrativos activos expresaron, como segunda contribución, el aporte dado al desarrollo social y económico en cada municipio y departamento en los cuales la educación unquindiana ofrece sus programas académicos, “El impacto a nivel social y económico en cada región y/o municipio, ya que los egresados han podido contribuir en sus propias localidades al desarrollo de los departamentos” (7CC, 2021).

El 20% de los administrativos activos destacan el aporte en la formación disciplinar con la oferta de las tecnologías y carreras profesionales en diversas regiones de Colombia, “La

Universidad del Quindío a lo largo y ancho cuenta con un gran número de profesionales que han alcanzado logros laborales y hoy son líderes en sus campos de acción” (5RGG, 2021). Y el 12% focalizaron el aporte en la generación de la educación disruptiva, “Ser referente a nivel nacional para que otras universidades incursionaran en este tipo de Educación a Distancia, pues las estrategias pedagógicas implementadas la llevaron a ser pionera en algunas regiones” (3CAA, 2021).

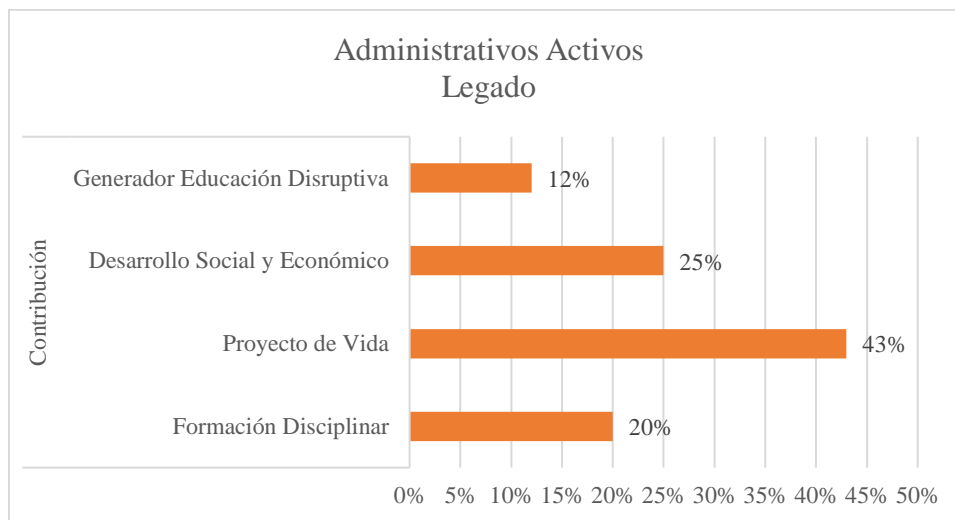
Figura 35 Red. Contribución de la Educación a Distancia, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Como consecuencia, la Categoría Axial Legado, está enmarcada en el fomento al proyecto de vida de los estudiantes (43%), apostándole desde la trayectoria de la Educación a Distancia a contribuir en la calidad de vida de las personas de las regiones geográficas apartadas de las capitales.

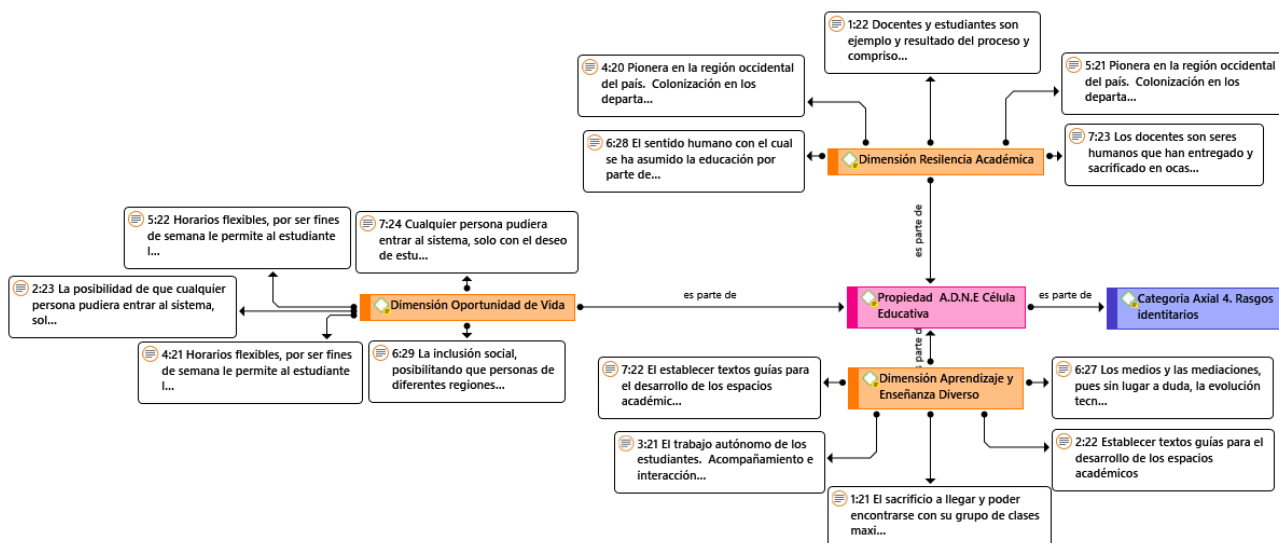
Gráfico 18. Categoría Axial Legado, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En cuanto al interrogante ¿Cuáles son las características, particularidades o rasgos identitarios que han predominando en la Educación a Distancia a lo largo de su trayectoria?, el aprendizaje y la enseñanza diversa fue la respuesta del 53% de los administrativos activos, en la medida que “El establecer textos guías para el desarrollo de los espacios académicos, el trabajo autónomo de los estudiantes y acompañamiento e interacción permanente del docente, utilizando diversos medios y estrategias para apoyar a los estudiantes es el éxito la modalidad” 3CAA (2021). Para el 33% el rasgo identitario se focalizó en la resiliencia académica, “Docentes y estudiantes son ejemplo y resultado del proceso y compromiso como parte fundamental de una universidad diversa, a pesar en ocasiones de las necesidades y debilidades de la modalidad” (1UPAJ, 2021); “Los docentes son seres humanos que han entregado y sacrificado en ocasiones su propio tiempo personal y familiar para hacer de esta educación un modelo aun que persiste en el país” (7CC, 2021). El brindar oportunidades para mejorar y encauzar el proyecto de vida de los estudiantes fue la contribución a destacar para el 14% de los administrativos activos, “La inclusión social, posibilitando que personas de diferentes regiones, edades y condiciones puedan acceder a programas de educación superior” (6RGG, 2021).

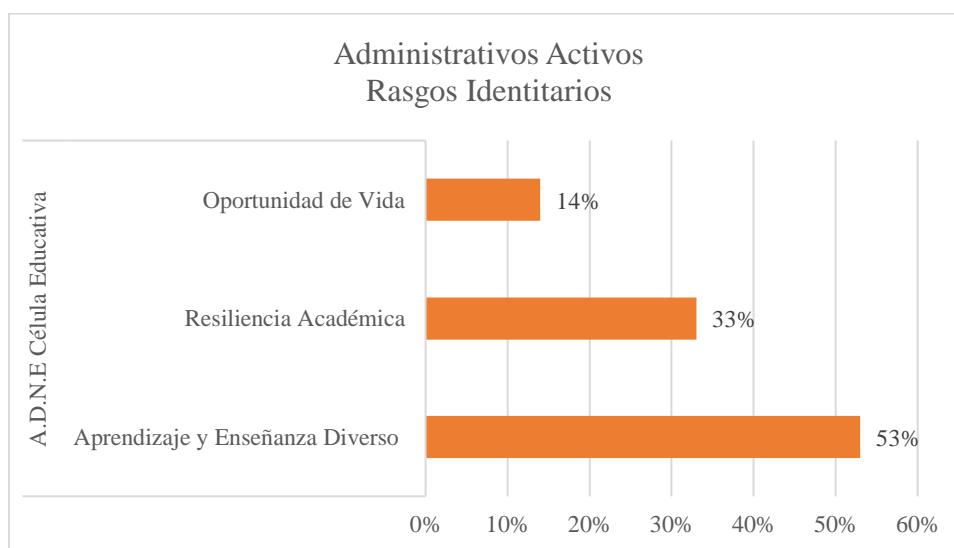
Figura 36. Red Célula Educativa Educación a Distancia, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En la Categoría Axial Rasgos Identitarios de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, el aprendizaje y enseñanza diversa es la particularidad más notable a identificar en esta educación para los administrativos activos.

Gráfico 19. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por lo se refiere a requerimientos, ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia de la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?, los administrativos activos expresaron que las necesidades se focalizan en la cultura y fortalecimiento de procesos de autoevaluación (79%) de manera especial para este tipo de educación, precisaron, la autoevaluación administrativa (55%) en el primer orden de jerarquía como el requerimiento esencial. Al respecto, IUPAJ (2021) argumentó:

Requiere apoyo logístico y económico. Necesita un verdadero reconocimiento por parte de toda la institución de todo el pasado y formación que aporta nuestro graduado en la región, pues estamos solo generando pregrados (ya algunos que se requiere en el departamento donde está el CREAD) y nuestra comunidad exige un continuo desarrollo académico para mantener la competitividad. Pero esto requiere de una mirada administrativa que brinde un apoyo logístico y económico mayor al que hasta ahora se ha apostado, puesto que esta continuidad puede generar verdaderos procesos de investigación y desarrollo social en la región, y se puede ver retribuido en el reconocimiento de nuestros graduados en una verdadera experiencia de calidad educativa.

Posteriormente la autoevaluación académica (24%), ocupa el segundo renglón. En este sentido, 6RGG (2021), manifestó:

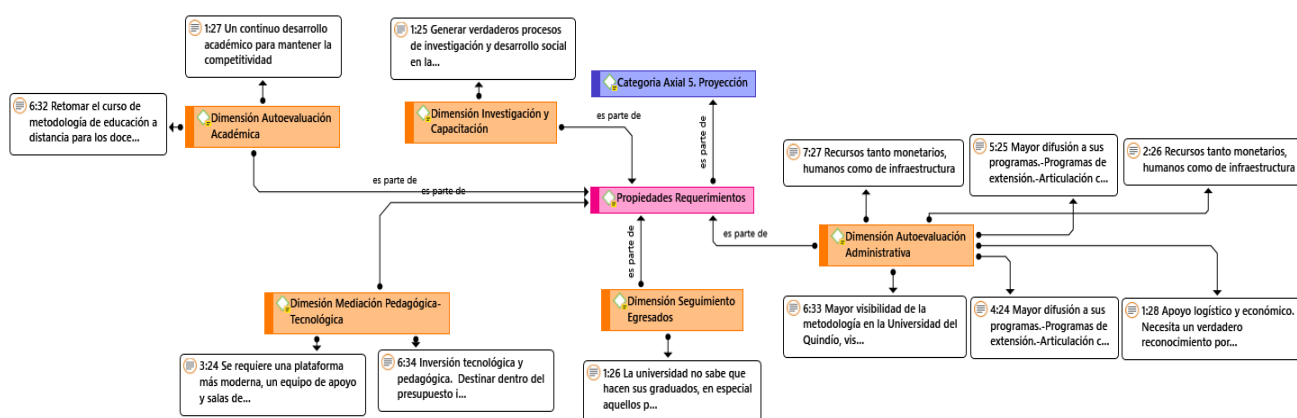
Retomar el curso de modalidad de Educación a Distancia para los docentes que van a orientar espacios académicos (capacitar los docentes), no solo ofrecer cursos de cómo se maneja la plataforma aislado o fragmentado de la esencia misma de este tipo de educación. De esta manera se daría un empoderamiento de los propios docentes como era al inicio en la universidad.

Finalmente, enuncian como otros requerimientos el fortalecimiento de la mediación pedagógica-tecnológica (10%). En este aspecto, 3CAA (2021):

Se requiere una plataforma articulada pedagógicamente. Dado que la mediación tecnológica debe servir de apoyo a la Educación a Distancia. De igual manera, es necesario una plataforma más moderna, con un equipo de apoyo y salas de edición de videos, además de apoyar más las publicaciones autónomas sin beneficios de autor de nuestros docentes.

Fomento al proceso de investigación en la Educación a Distancia (8%), “Generar verdaderos procesos de investigación para generar un verdadero desarrollo social en la región” (IUPAJ, 2021); y mejorar la comunicación con los egresados (3%), “La universidad no sabe que hacen sus graduados, en especial aquellos profesionales formados en distancia, y sus aportes significativos realizados en las regiones que hacemos presencia” (IUPAJ, 2021).

Figura 37. Red Requerimientos Educación a Distancia, Administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

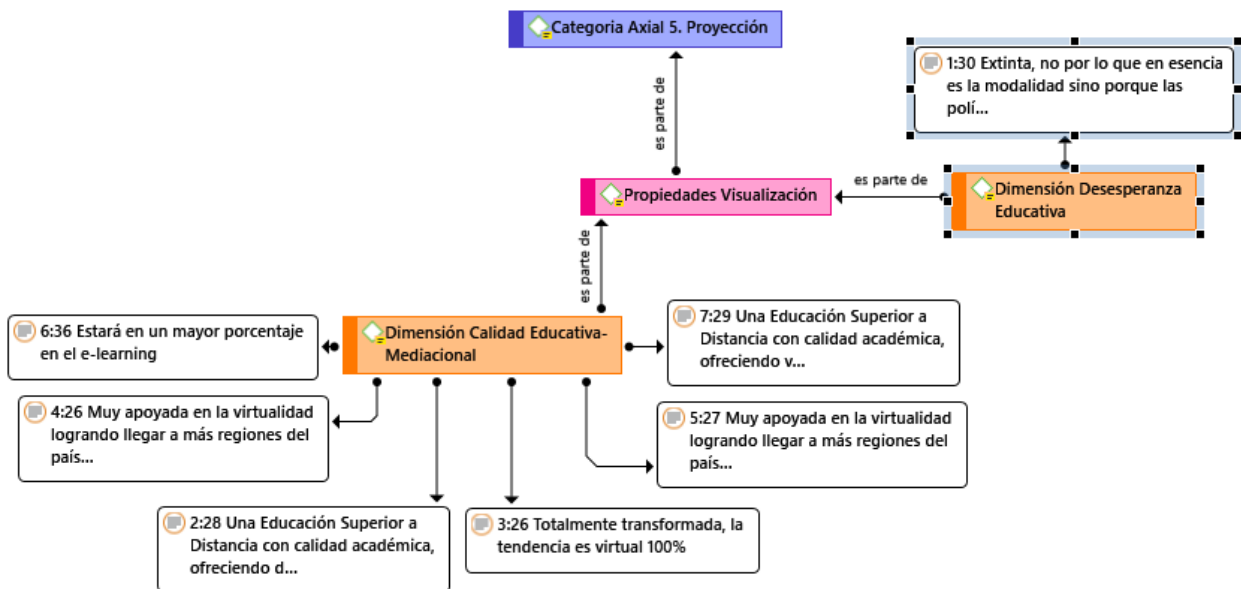
Posteriormente, al interrogante ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?, argumentan los administrativos activos proyectarla de calidad educativa-mediacional (82%), 20CN (2021) expresó:

Una Educación Superior a Distancia con calidad académica, ofreciendo diversos tipos de modalidades a distancia (tradicional, virtual, mixta), docentes muy cualificados en lo propio de cada disciplina, pero también en lo pedagógico y en las estrategias que cada modalidad exija. Muy dotada tecnológicamente hablando, y sobre todo llegando a unos usuarios que de otra manera tendrían difícil acceso a formación superior.

El 18% de los administrativos activos, visualizan desde un panorama desesperanzador a nivel educativo el futuro de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío. En este sentido, IUPAJ (2021), argumentó:

Extinta, no por lo que en esencia es la modalidad, sino porque las políticas de calidad impuestas por el gobierno que hacen notar que debemos de bajar nuestra capacidad de cobertura en pos de la calidad, muy a pesar que esto va en contra nuestra razón de ser social estipulado en la constitución política. También, la universidad no ha fomentado la cultura de autoevaluación durante su trayectoria lo que ha ello que cada vez sea más sea frágil y llevando poco a poco a que algunos programas académicos en especial las licenciaturas y CREAD se hallan disminuido y/o desaparecido, por ejemplo, el CREAD en Quimbaya, Villa María, Dosquebradas.

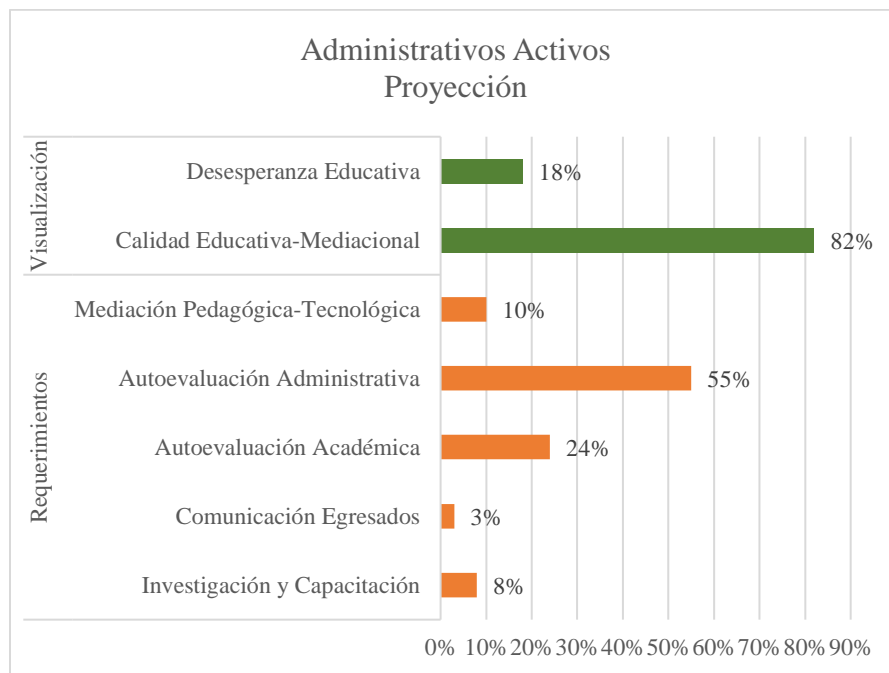
Figura 38. Red Visualización Educación a Distancia, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En conjunto, la Categoría Axial Proyección se enmarcó desde el requerimiento de la autoevaluación institucional (administrativa -55%-, académica -24%-) y fue visualizada como una Educación a Distancia de calidad educativa-mediacional (82%).

Gráfico 20. Categoría Axial Proyección, administrativos activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

b. Docentes

Los actores sociales, docentes activos, representó una comunidad colaboradora y participativa de manera activa en el desarrollo de la entrevista. El 75% lo configuró docentes con más de 28 años de experiencia en la Educación a Distancia, el 15% contaba con 20 años y 10% con menos de 10 años. Al inquirir acerca de la concepción o definición de la Educación Superior a Distancia, el 57% argumentó percibirla como una modalidad educativa, “Es una modalidad de estudio, que permite a las personas acceder a la formación profesional y aprender con su propio ritmo, además el proceso enseñanza aprendizaje se colaborativo, y el docente guía a los estudiantes” (6GCI, 2021), “Es una modalidad de educación formal, ofrece una alternativa flexible, puede ajustarse a las condiciones y particularidades de los contextos socioculturales de los estudiantes; por ello, la considero (además) como una modalidad de educación inclusiva” (7CSMA, 2021). Al respecto, 3HBRD (2021) manifestó:

La Educación Superior a Distancia es una modalidad educativa, que puede ser, semipresencial, Blended Learning, integradas y mediadas por las TIC, como soporte de los procesos formativos, el cual facilita la formación profesional a todas las

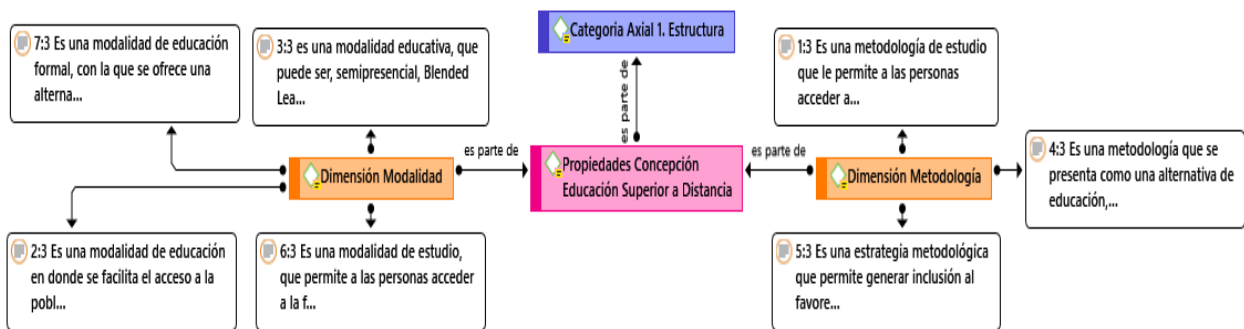
personas y en especial aquellas que, por situaciones laborales, de ubicación residencial, entre otras, se les imposibilita asistir a una formación presencial. Esta modalidad, posibilita la formación profesional de forma más accesible, donde el alumnado asume un rol más activo y autónomo, el docente es un mediador y orientador de los procesos de enseñanza – aprendizaje y donde el estudiante es el centro del proceso educativo.

El 43% de los docentes, asumen la Educación a Distancia como una metodología de enseñanza, “Es una metodología que se presenta como una alternativa de educación, para los estudiantes que por algún motivo no tienen la posibilidad de participar presencialmente del proceso educativo” (4PSMS, 2021). En este sentido, IMSJM (2021):

Es una metodología de estudio, permite a las personas acceder a la educación profesional con sus limitaciones de espacio, tiempo, distancia geografía, entre otros. Con la utilización de estrategias educativas que difieren de la presencialidad y a su vez adaptable a la capacidad de asimilación y aprehensión del conocimiento por parte del estudiante.

Ninguno de los docentes entrevistados percibe este tipo de educación desde un abordaje sistémico, dado que no la conciben como un sistema educativo.

Figura 39. Red Concepción Educación a Distancia, docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

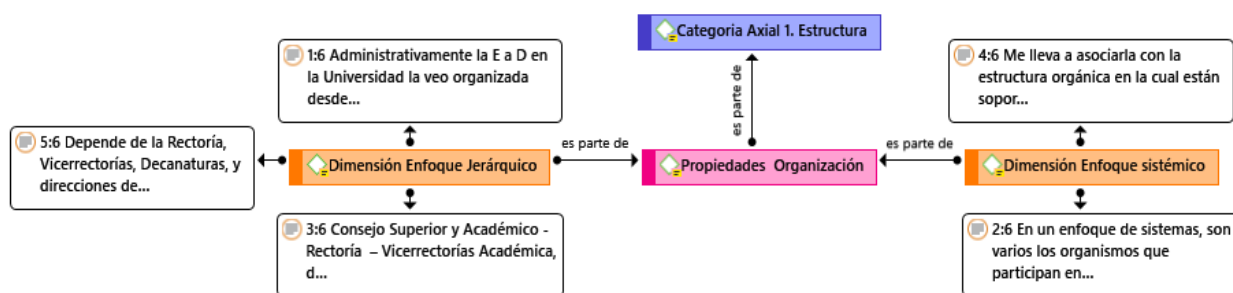
En ese orden de ideas, se interrogó ¿Cómo ha estado organizada la estructura administrativa y pedagógica? y ¿Cuáles han sido los componentes administrativos y pedagógicos que han

configurado esta estructura a lo largo de los años?, argumentaron los docentes frente al primer interrogante, la prevalencia de un abordaje jerárquico a nivel organizacional (60%), “Administrativamente, ha estado organizada y dirigida desde vicerrectoría académica, facultades y programas, por último, los centros tutoriales, lo que indica cómo es el quehacer en la Institución Educativa. La parte pedagógica, está en cabeza de cada programa y docentes” (IMSJM, 2021).

El 40% de los docentes restantes identificaron el componente administrativo y pedagógico desde una perspectiva sistémica. En este aspecto, 2VADJ (2021):

Responde a un enfoque de sistemas, pues son varios los organismos que participan en el proceso: MEN, Consejo superior, Consejo Académico, Vicerrectorías, Consejos de Facultad, Consejos Curriculares, Decanos de programas, directores de programas, personal administrativo y de apoyo. Además, la unidad de virtualización, grupos de docentes de área, docentes tutores, representantes de cada grupo, secretarías de cada programa y facultad. En cada región, los centros de atención tutorial con su coordinador y secretaria encauzan tanto lo administrativo como lo pedagógico. Es decir, la estructura involucra las dos variables y son diversos los estamentos que hacen parte de ella en engranaje cada uno.

Figura 40. Red Organización Educación a Distancia, docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

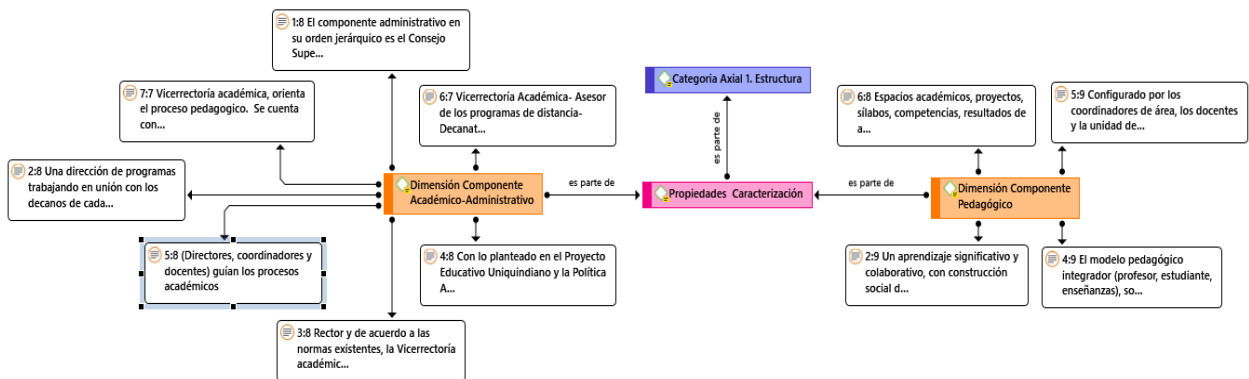
Al momento de identificar los componentes de dicha estructura enunciaron los elementos académicos y administrativos de mayor representatividad (64%), entre ellos destacó 2VADJ:

En la parte administrativa el principal componente es una dirección de programas trabajando en unión con los decanos de cada facultad, con los Consejos de Facultad,

Consejos Curriculares, la Vicerrectoría académica, la asamblea de docentes, los coordinadores de área, la unidad de virtualización, la experiencia del grupo de docentes, en avance y mejoramiento de procesos, evolucionando, para el mejoramiento.

Y los procesos pedagógicos (36%), “A nivel pedagógico, es importante resaltar el fomento de un aprendizaje significativo y colaborativo, con construcción social del conocimiento, en donde se aprovechan las experiencias de los estudiantes en el contexto” (3HBRD, 2021), “El componente pedagógico se ha fortalecido y ha sido el más representativo de la estructura en la medida que son docentes en su mayoría con experiencias y trayectoria en Educación a Distancia” (6GCI, 2021).

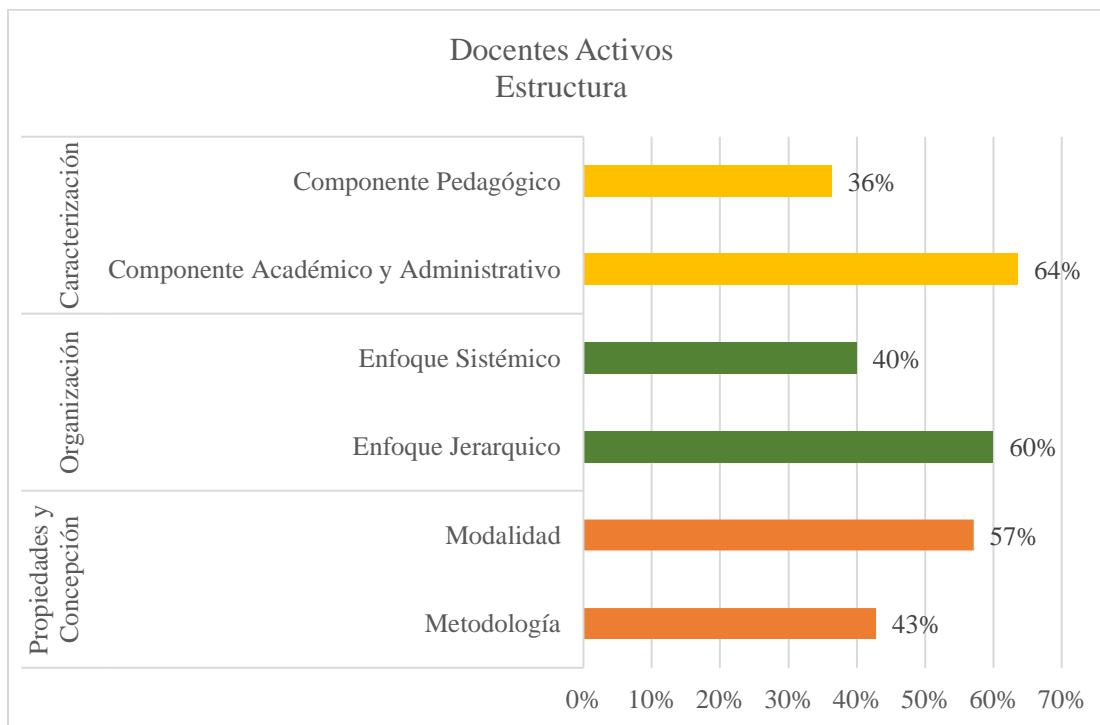
Figura 41. Red Caracterización Educación a Distancia, docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Globalmente, la Categoría Axial Estructura, es percibida por los docentes en primera instancia desde la concepción de modalidad de Educación a Distancia (57%), cuya estructura responde a un enfoque jerárquico (60%) en el cual el componente académico y administrativo se destaca en mayor medida (64%).

Gráfico 20. Categoría Axial Estructura, Docentes activos.



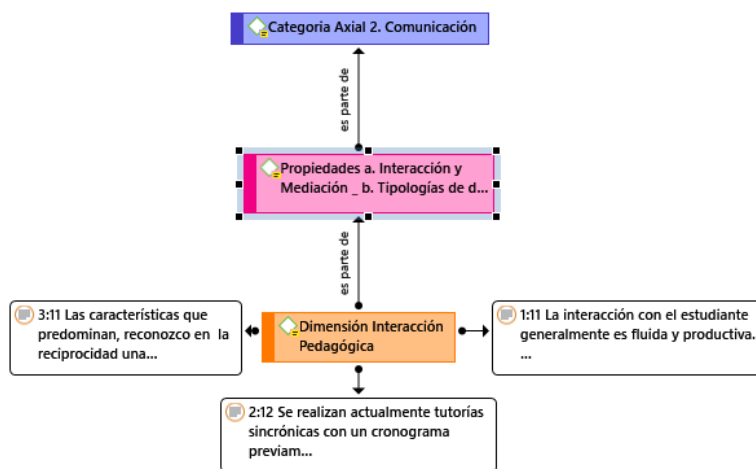
Fuente: Elaboración propia (2021)

Por otra parte, al preguntar por el proceso de interacción, mediación y diálogos educativos particulares que han prevalecido en el desarrollo de la Educación a Distancia, los docentes activos argumentaron una interacción y mediación determinada de manera exclusiva por el componente pedagógico-tecnológico (100%), IMSJM (2021):

La interacción con el estudiante generalmente es fluida y productiva. Anteriormente la comunicación se daba a través de la vía correo electrónico y de telefonía (por ello uno debía siempre tener acceso a una línea telefónica) y entonces la interacción digamos que era muy directa, hoy es un caso muy particular, ya que este vínculo con el estudiante se hace de distintas maneras como: sincrónica con los encuentros mediados por la tecnología y asincrónica con los medios de comunicación. Hoy la comunicación es dinámica y el aspecto pedagógico mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las estrategias y apoyo que actualmente facilitan el dialogo constante y flexible con los estudiantes con sus pares con los docentes y entre los docentes con los otros docentes de área.

El componente interacción y mediación alusivo a la comunicación institucional no fue un elemento a relucir en el proceso de comunicación para los docentes.

Figura 42. Red Interacción Mediación, Docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

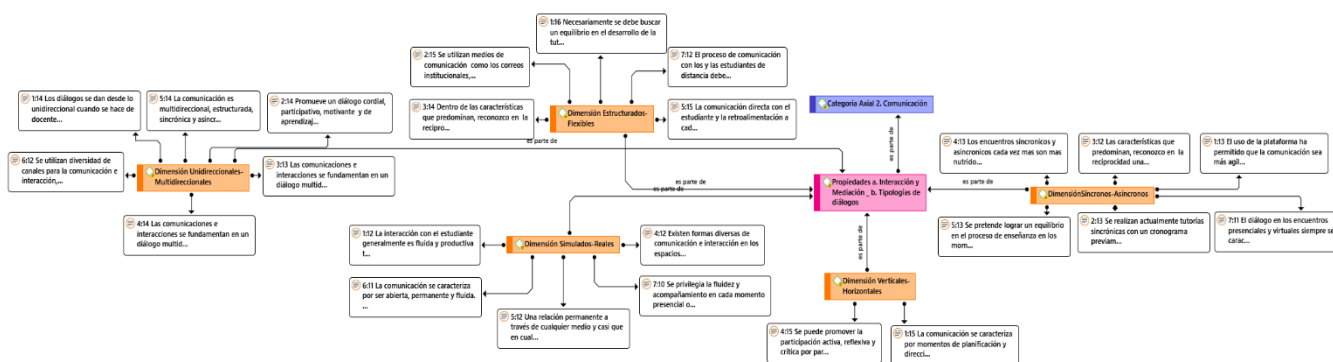
Ahora bien, al profundizar en el proceso comunicativo, en particular, los tipos de diálogo que han predominado en el quehacer docente. Manifestaron el 50% de los docentes el dominio de los diálogos: sincrónico-asincrónico (25%) y unidireccional-multidireccional (25%). En este aspecto, 2VADJ argumentó:

Los diálogos se dan desde lo unidireccional cuando se hace de docente a un conjunto de estudiantes que están en la distancia y que no pueden participar activamente en la misma y es lo que conocemos como envío de información. La comunicación multidireccional, es común en esta metodología, ya que siempre estamos en constante comunicación con nuestros estudiantes con los medios tecnológicos, todos (estudiante y docente) activamente están dinamizando el proceso educativo. Actualmente, el uso de la plataforma, de manera generalizada ya no opcional para el espacio académico, ha permitido que la comunicación sea más ágil y dinámica en los encuentros sincrónicos y asincrónicos. Se realizan en este momento tutorías sincrónicas con un cronograma previamente establecido. También se desarrollan encuentros sincrónicos de asesoría. Y se implementa la metodología de aula invertida con los tres tiempos: El antes, el ahora y el después.

En segundo orden, otras tipologías, fueron los diálogos: estructurado-flexible (21%), “Necesariamente se busca un equilibrio en el desarrollo de la tutoría entre una comunicación estructurada (planificada, organizada en tiempos y actividades) y un diálogo flexible

(participativo, creativo y dinámico)” (IMSJM, 2021); y diálogo simulado-real (21%), “La interacción con el estudiante generalmente es fluida y productiva tanto en los encuentros presenciales y no presenciales” (7CSMA, 2021). Por último, hicieron alusión al diálogo vertical-horizontal (8%) como presente en el proceso comunicativo sin ser el de mayor dominio.

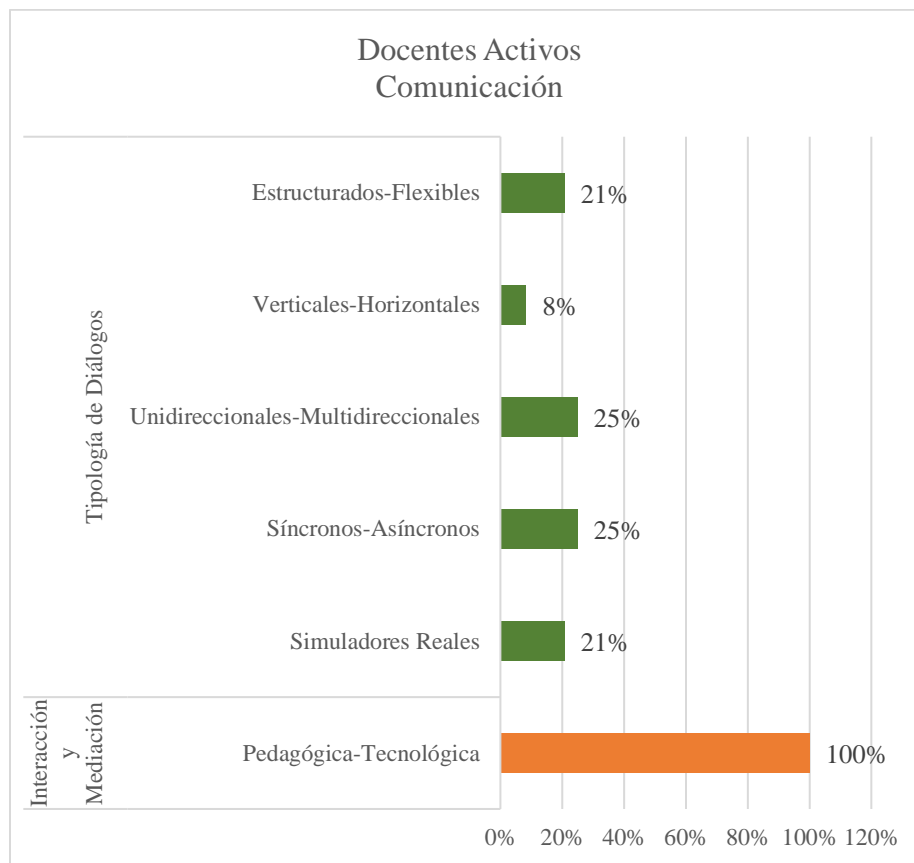
Figura 43. Red Tipología de Diálogos, Docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Se denota en la Categoría Axial, un proceso comunicativo en el cual ha prevalecido para los docentes una interacción y mediación en la cual el componente pedagógico-tecnológico (100%) es referente en la evolución y desarrollo de la Educación a Distancia. Destacando, el diálogo unidireccional-multidireccional (25%) y síncrono-asincrónico (25%) como las tipologías dialógicas educativas de mayor repercusión.

Gráfico 21. Categoría Axial Comunicación, Docentes activos.

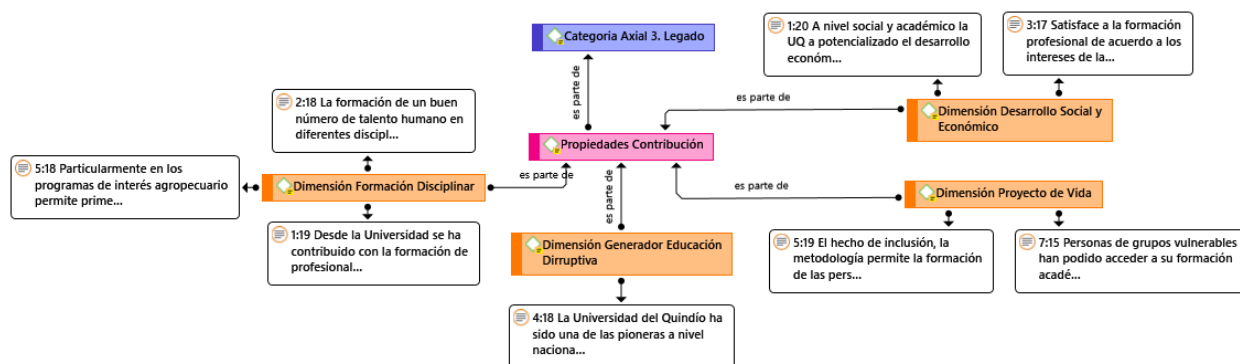


Fuente: Elaboración propia (2021)

En cuanto a, ¿Cuál ha sido la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?, los docentes activos expresaron la formación disciplinar (38%) como el legado que sobresale, “Desde la universidad se ha contribuido con la formación de profesionales durante tres décadas seguidas, con un aporte significativo a nivel local, regional y nacional” (IMSJM, 2021), “La formación de un buen número de talento humano en diferentes disciplinas con valores de autoformación y de autogestión” (2VADJ, 2021), “Particularmente en los programas de interés agropecuario, permitió la formación profesional de jóvenes ubicados en entornos rurales, y por ende el desarrollo del sector con personas preparadas técnicamente, pertenecientes a entornos rurales particulares que interpretaron sus unidades productivas” (5VHJ, 2021).

El desarrollo social y económico en cada uno de los municipios en los cuales se encontraban los CREAD, fue la contribución para el 25% de los docentes. “A nivel social y académico la UQ potencializó el desarrollo económico, laboral y socio-cultural en Colombia, en particular, en los departamentos donde impartió y en otros aun imparte su enseñanza” (3HBRD, 2021), “Satisface la formación profesional de acuerdo a los intereses de la población y a las necesidades de la región y sus departamentos conexos” (4PSMS, 2021). Para el 20% de los docentes, contribuir al proyecto de vida de los estudiantes ha sido el principal legado, “El hecho de inclusión, a todos sin discriminación ha permitido la formación de las personas que no pueden acceder a una educación superior tradicional” (6GCI, 2021). Por último, la generación de una educación disruptiva (17%) el componente adjudicado como la contribución o legado de la Educación a Distancia, “La Universidad del Quindío fue pionera a nivel nacional en la metodología, con la implementación de estrategias propias diseñadas por los docentes y dinámicas ajustadas a cada región, que en ese momento se era impensable para una educación superior” (5PSMS, 2021).

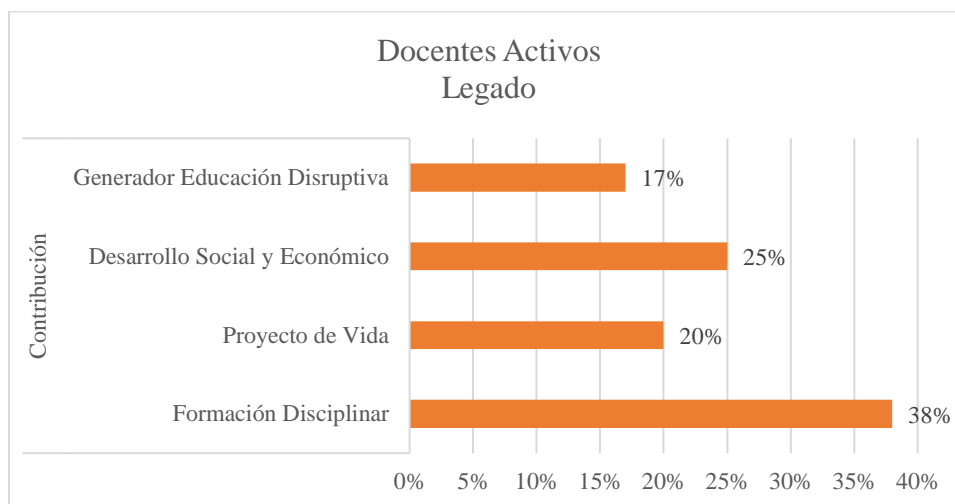
Figura 44. Red Contribución Educación a Distancia, Docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

En la Categoría Axial Legado, se visualizó en los docentes la formación disciplinar (38%) como el legado de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.

Gráfico 22. Categoría Axial Legado, Docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Por lo se refiere a las características, particularidades o rasgos identitarios que han predominando en el SSEaD los docentes activos consideraron el componente aprendizaje y enseñanza diverso (45%) como el A.D.N.E o célula educativa particular de la Universidad del Quindío. Al respecto, IMSJM, 2021:

Pensando en las características que distinguen E a D de otras metodologías de estudio, en la Universidad del Quindío, se ha logrado una identidad en el desarrollo del tipo de educación que se ofrece. Es decir, se inició con Distancia tradicional que conllevaba distancia física entre docente y estudiantes mediada a través de tutorías presenciales secuenciales con espacios de tiempo, utilizando módulos, estos construidos por los tutores (docentes) que intervenían en el proceso, todo como tipo de ayuda para el manejo de las temáticas y que le permitían al estudiante adquirir el aprendizaje. Además, podía manifestar al tutor sus inquietudes y aspectos a aclarar, se daba una retroalimentación con talleres y se procedía a la evaluación en los centros tutoriales, esto lo relato como una primera fase. Después, se da la transición a la utilización de elementos tecnológicos como Recursos de Apoyo mediante la plataforma Moodle (foros, tareas, cuestionarios, encuestas, entre otros) que contribuyeron al mejoramiento de la asincronía, se continuó con los encuentros tutoriales con textos y guías que reemplazaron poco a poco los módulos y que le permitían al estudiante el desempeño en las tutorías presenciales con la dinámica de la E a D, esta sería la segunda fase desde mi percepción como actor de la misma. Asimismo, veo una tercera fase donde estamos hoy, se sigue con la mediación de tecnología que ha permitido la eliminación de los textos y se incluyen los encuentros

sincrónicos que tienen la función de retroalimentar las temáticas, compaginado esto con la nueva estrategia de la Política Académico Curricular (PAC) que es la utilización de las aulas invertidas, las cuales manejan tres (3) momentos; el antes, durante y después del encuentro presencial, y a su vez los espacios ciento por ciento virtuales apoyado todo esto en la plataforma. Por tanto, la forma de enseñanza y aprendizaje ha sido una dinámica singular propia de la universidad que se ha ajustado a las dinámicas sociales y generacionales.

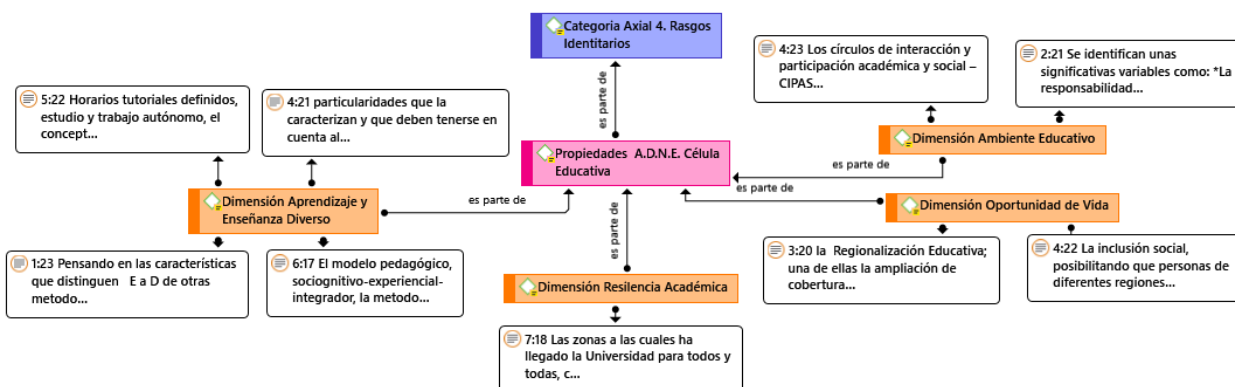
En congruencia con el componente anterior, el 24% de los docentes enunciaron el ambiente educativo como el rasgo identitario, 2VADJ, 2021:

Se identifican unas significativas variables en el escenario o ambiente educativo: la responsabilidad individual, autogestión, autoformación, autosuperación. El trabajo colaborativo y formación en competencias por medio de los CIPAS fue y seguirá siendo crucial. Además, siempre se ha intentado contar con gran número de ayudas y estrategias para el aprendizaje. Por último, en el ambiente de aprendizaje también se ha contado con diversidad de medios para fortalecer la comunicación y actividades de aprendizaje.

Los dos elementos restantes, identificados como rasgo identitario fueron: la oportunidad de vida brindada a los estudiantes (20%), “La particularidad uquiandiana fue y ha sido la inclusión social, posibilitando que personas de diferentes regiones, edades y condiciones puedan acceder a programas de educación superior” (4PSMS, 2021); y la resiliencia académica (11%), 7CSMA, afirma:

Las zonas a las cuales ha llegado la universidad para todos y todas, son lugares de difícil acceso y que ha acogido por varios años a las poblaciones vulnerables y vulneradas que no han tenido la posibilidad económica, geográfica, social y cultural de acceder a la educación superior presencial.

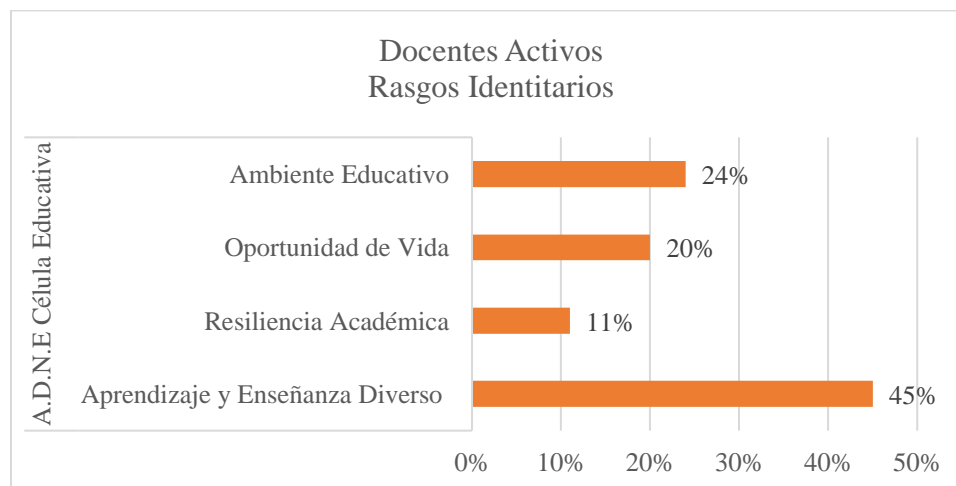
Figura 45. Red Célula Educativa Educación a Distancia, docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Los Rasgos Identitarios, Categoría Axial, denominada Aprendizaje y enseñanza diversa refleja para el 45% de los docentes activos la particularidad a destacar durante la trayectoria de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.

Gráfico 23. Categoría Axial Rasgos Identitarios, Docentes activos.

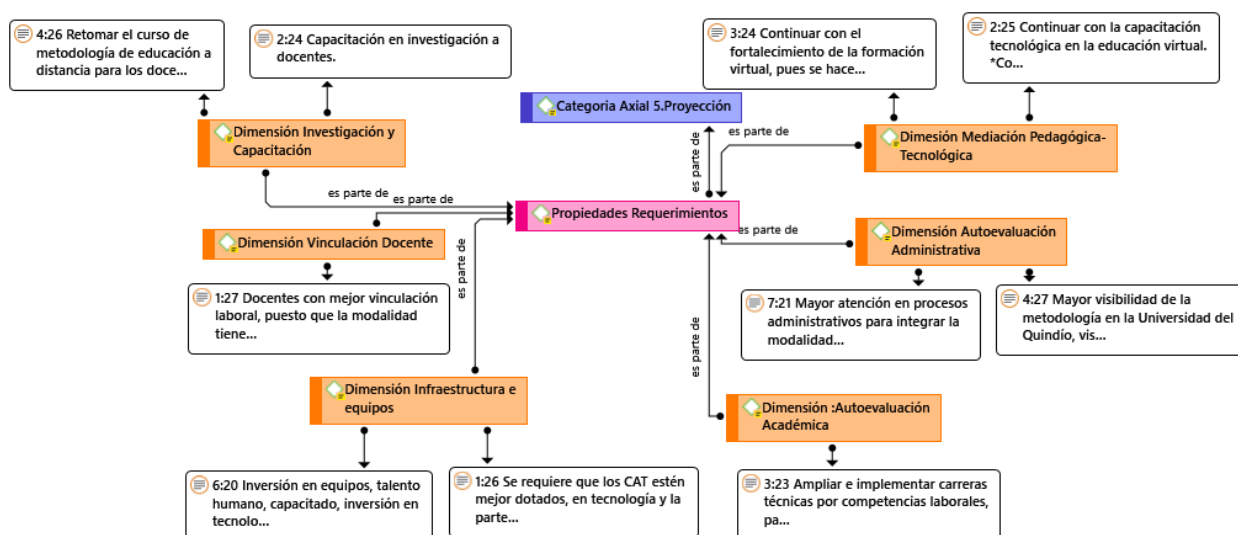


Fuente: Elaboración propia (2021)

Al momento de interrogar ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío para su fortalecimiento? y ¿Cómo visualiza la Educación Superior

a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años? Los docentes activos argumentaron frente a los requerimientos dos aspectos a destacar, en primera medida. La vinculación docente (30%), “Docentes con mejor vinculación laboral, puesto que la modalidad tiene un gran porcentaje de catedráticos” (1MSJM, 2021), y la autoevaluación administrativa (30%), “Mayor visibilidad de la metodología en la Universidad del Quindío, visibilizar los logros, promocionar sus programas, para ello es necesario una introspección de su administración y liderazgo” (4PSMS, 2021).

Figura 46. Red Requerimientos Educación a Distancia, Docentes activos.

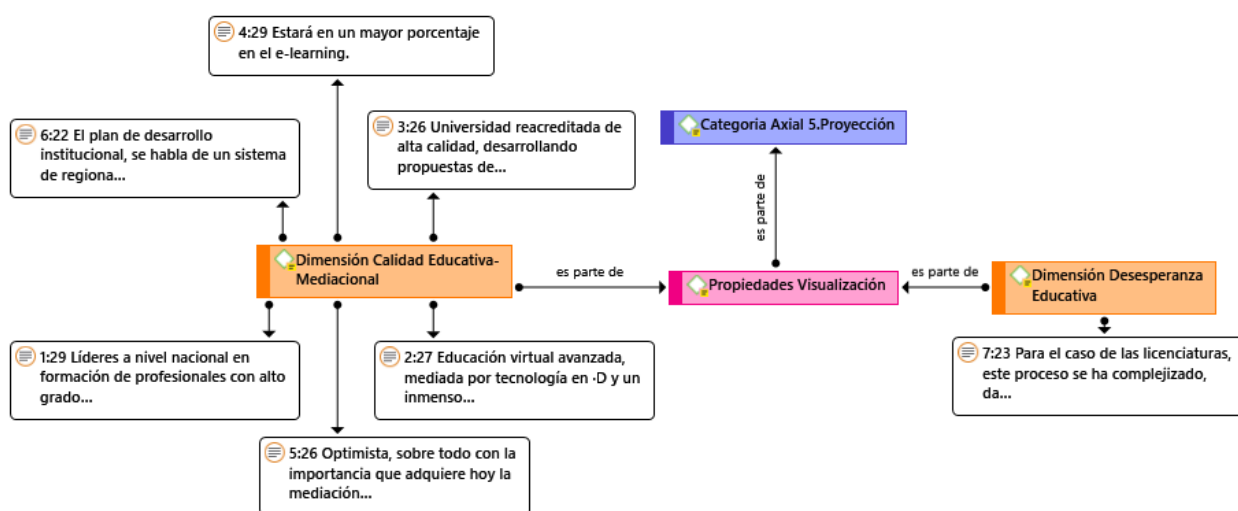


Fuente: Elaboración propia (2021)

Al visualizar la Educación del Quindío, específicamente la educación que imparte la Educación a Distancia, el 86% de los docentes proyectan su futuro promisorio al percibirla de calidad educativa-mediacional dentro de diez años. “Líderes a nivel nacional en formación de profesionales con alto grado de conocimiento y formación integral, que contribuya al desarrollo de las regiones y desarrollo económico del país, con perspectivas internacionales en el campo laboral” (1MSJM, 2021), “Con una educación virtual avanzada, de calidad y mediada por tecnología, para ofrecer un inmenso número de posibilidades de trabajar con

objetos virtuales de aprendizaje” (2VADJ, 2021). Sin embargo, el 14% de los docentes, visualizan desde un panorama desalentador la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, “Sin posibilidades a nivel competitivo, la universidad no ha realizado investigaciones que permitan clarificar el curso a seguir de esta modalidad acorde a las necesidades de las regiones y la intersección entre la mediación pedagógica apoyada por las TIC” (3HBRD, 2021), “Para el caso de las licenciaturas, este proceso se ha complejizado, ya no existen a distancia. También, desaparecieron las tecnologías en agro. Esto se ha dado por las exigencias del MEN y por la falta de proyección de la universidad” (7CSMA, 2021)

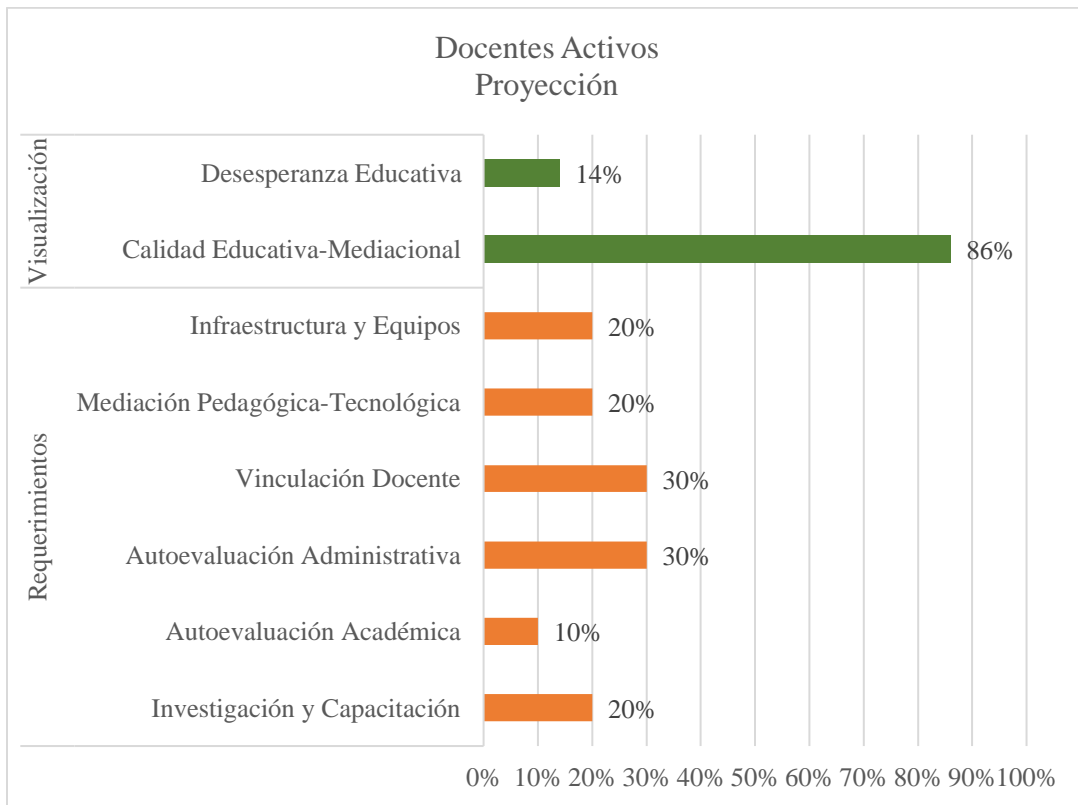
Figura 47. Red Visualización Educación a Distancia, Docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

A saber, para los docentes activos la Categoría Axial Proyección se focalizó en dos elementos: como requerimiento, la vinculación docente (30%) y la autoevaluación administrativa (30%), son los dos componentes esenciales. Como visualización, la calidad educativa-mediacional (86%) es el componente que destacaron para en el futuro inmediato.

Gráfico 24. Categoría Axial Proyección, Docentes activos.



Fuente: Elaboración propia (2021)

c. Estudiantes

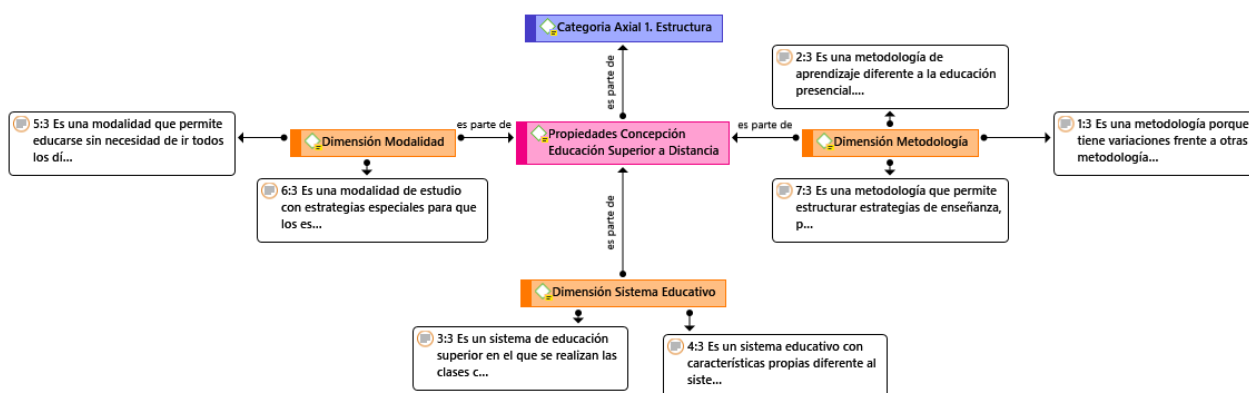
Los actores sociales, estudiantes, eje central y transversal en toda la evolución y desarrollo de la Educación Superior a Distancia, estuvo configurada así: el 35% eran estudiantes que se encontraban en octavo o noveno semestre; el 30% cursaban quinto o sexto semestre y el 35% de segundo o tercer semestre.

Al indagar con los estudiantes cómo conciben la Educación a Distancia, se percibe en el 43% de ellos un abordaje como metodología educativa. “Es una metodología porque tiene variaciones frente a otras metodologías de enseñanza, ejemplo, aprendizaje autónomo y dedicación en horas de trabajo independiente, el estudiante es más responsable, tiene una mayor dedicación y disciplina en este tipo de educación” (1CLAC, 2021); “Es una metodología que permite estructurar estrategias de enseñanza, partiendo de las necesidades del estudiante y buscando alternativas para aprender en los espacios con el docente y sus

compañeros de manera presencial o virtual a través de la plataforma” (7MJS, 2021); “Es una metodología de aprendizaje diferente a la educación presencial, se aprovecha el espacio con el profesor es muy variada pues se aprende temáticas y se evalúan presencial o virtualmente, y siempre permite que estemos aprendiendo de manera eficaz” (2MOMC, 2021). Para el 38% de los estudiantes, la Educación a Distancia impartida en la unquindío es una modalidad; “Es una modalidad que permite educarse sin necesidad de ir todos los días a la universidad. Utiliza estrategias para las clases que se desarrollan los fines de semana” (5RAMA, 2021); “Es una modalidad de estudio con estrategias especiales para que los estudiantes aprendan exitosamente en los encuentros tutoriales con los docentes. Enseña además a los estudiantes como administrar el tiempo para poder dar respuesta a todas las obligaciones académicas” (6PMD, 2021). El 19% la asumen como un sistema de educación, al respecto 3UHM (2021) manifiesta:

Es un sistema de educación superior en el que se realizan las clases con una programación determinada los fines de semana, se hace uso de una plataforma para apoyar la enseñanza y facilitar el aprendizaje. Como sistema tiene sus elementos pedagógicos, evaluativos e institucionales

Figura 48. Red Concepción educación distancia, Estudiantes.

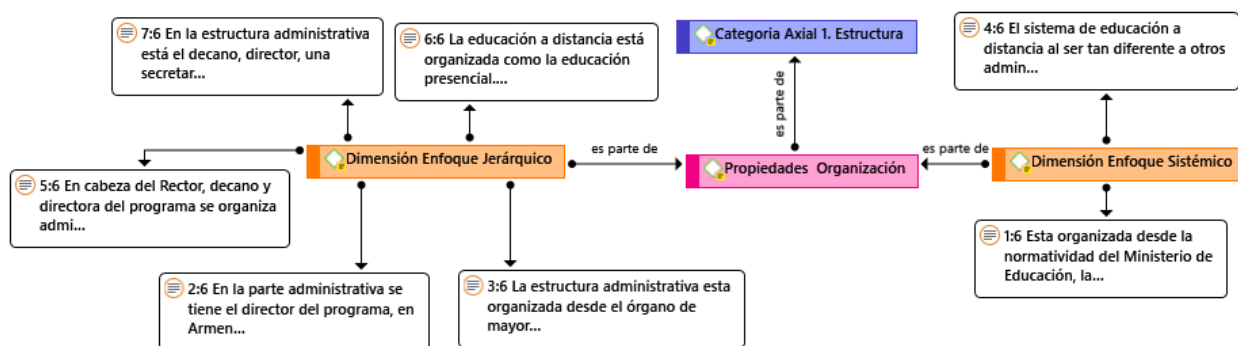


Fuente: Elaboración propia (2021)

Al momento de indagar ¿Cómo estaba organizada la estructura de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío?, el 71% de los estudiantes resaltan el predominio de una configuración jerárquica. “Está organizada desde el órgano de mayor dominio hasta el menor: el rector, el director del programa, el coordinador regional, el secretario y el docente. Y pedagógicamente, el docente es quien lidera el proceso, utilizando diferentes” (UMH, 2021). En este sentido, 6PMD (2021) expresó:

La Educación a Distancia está organizada como la educación presencial. Quien la dirige es el rector, decano, cada director de programa y los coordinadores en cada Centro de Atención tutorial. También, está el Consejo curricular que lo conforman algunos docentes del programa. La estructura pedagógica está organizada por parte de la dirección del programa y los docentes coordinadores por áreas quienes son quien desarrollan pedagógicamente este tipo de educación, al utilizar técnicas y estrategias para enseñar y evaluar de diferentes maneras.

Figura 49. Red Organización de la Educación a Distancia, Estudiantes.

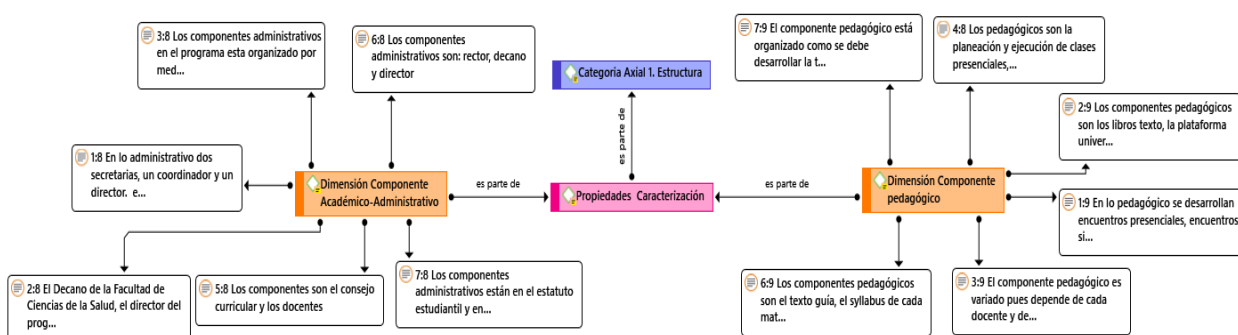


Fuente: Elaboración propia (2021)

Al preguntar ¿Cuáles son los componentes o elementos que predominan en este tipo de educación?, el 60% de los estudiantes destacaron el componente pedagógico como un factor esencial. “El componente pedagógico está organizado desde el mismo momento en que se desarrolla la tutoría, la forma cómo se realizan las evaluaciones, asesorías en cada semestre y la manera de cómo se articula la teoría con la práctica” (7MJS, 2021); “El componente pedagógico es variado depende de cada docente y materia. Casi siempre la guía es el syllabus, se hace uso de la plataforma, se realizan las prácticas empresariales. Se evalúa en cada

encuentro tutorial individual y en CIPA” (3UMH, 2021). Para el 40% de los estudiantes, el componente académico y administrativo es el elemento característico, destacando, “En el programa académico la organización del Consejo curricular, quien estudia y autoriza las peticiones de los estudiantes. Cuando son más difíciles las solicitudes son tratadas en el Consejo de facultad con el decano” (3UMH, 2021); “Los componentes administrativos están regulados en el estatuto estudiantil y en el estatuto del programa, es decir, la normatividad o manuales internos necesarios para darle orden a este tipo de enseñanza” (7MJS, 2021).

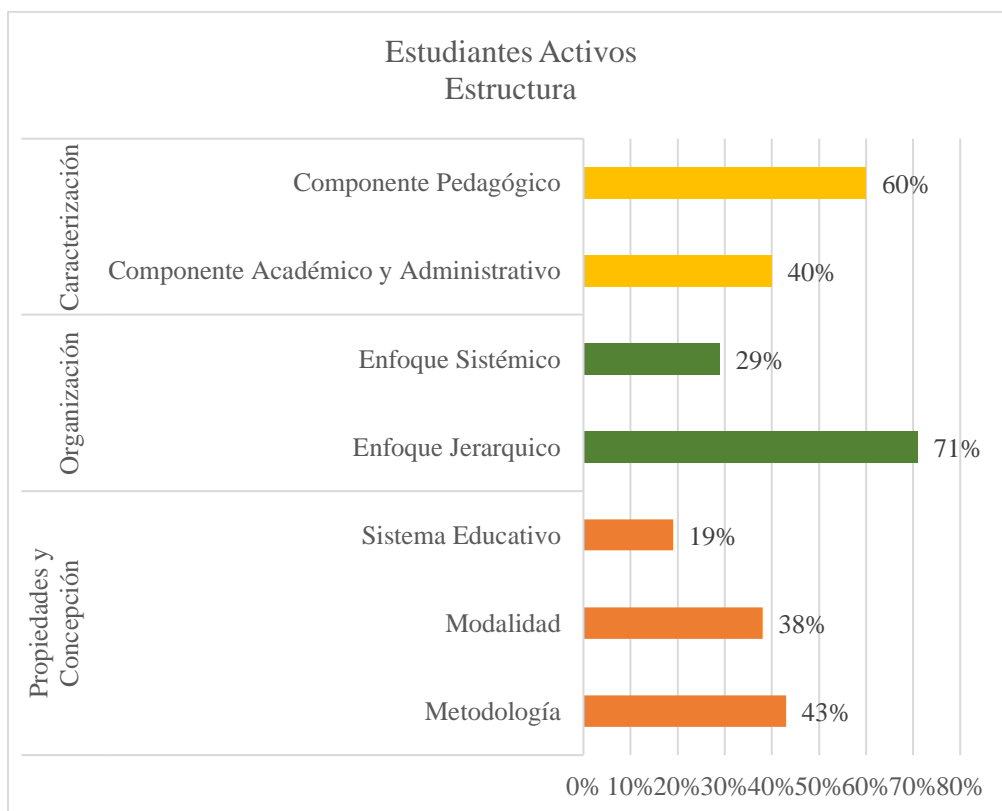
Figura 50. Caracterización Educación a Distancia, Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Globalmente, la Categoría Axial Estructura, es percibida por los estudiantes como una metodología educativa (43%), configurada desde un abordaje o enfoque jerárquico (71%) y con una estructura en la cual el componente pedagógico se desataca como elemento esencial (60%).

Gráfico 25. Categoría Axial Estructura, Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Al momento de indagar acerca de ¿Cómo se realizaba la comunicación e interacción en el proceso educativo? Y ¿Cuáles son las características que predominan en el desarrollo de la comunicación?, se evidenció el predominio de una interacción pedagógica-tecnológica, el 75% de los estudiantes afirmaron que el proceso de comunicación e interacción estaba mediado por componentes de índole pedagógico con el apoyo de las tecnologías de la información; “La comunicación es muy buena, hay interacción todo el tiempo con los docentes, utilizando diferentes canales como los virtuales: plataforma, correo electrónico y celular. Los docentes siempre están atentos a contestar las inquietudes y dar las claridades necesarias” (2MOMC); “En la comunicación se utilizan todos los canales permitidos por el programa: correo electrónico y plataforma para resolver las dudas, acceder a la información y comunicarse continuamente con el docente continuamente” (7MJS). Al respecto, CLAC (2021) afirma:

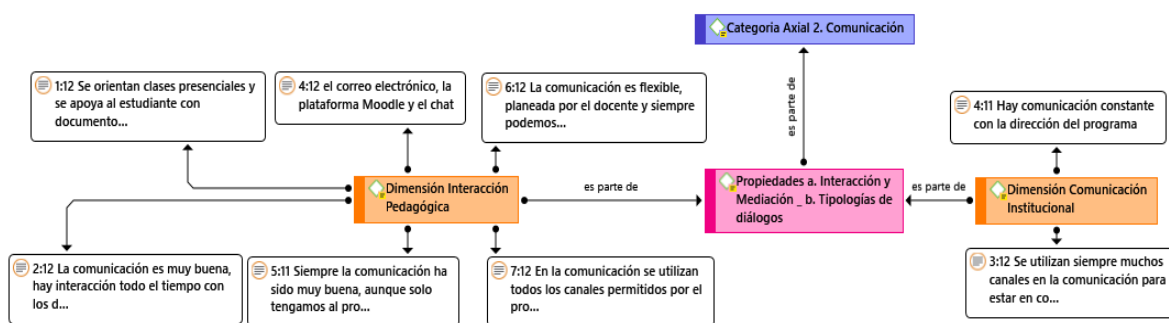
La comunicación es continua en el desarrollo de las clases presenciales, también se apoya al estudiante con documentos digitales y material impreso. La plataforma Moodle permite tener la información que se necesita y desarrollar actividades, también permite comunicarnos en cualquier momento con el profe y realizar las evaluaciones. Con los docentes la comunicación es muy variada se utilizan varias formas como: vía celular, e-mail y video conferencias. Los profes son organizados en su mayoría y siempre tienen todo estructurado. Las características del proceso de comunicación es que es respetuosa, cordial y sin problemas complejos.

En este orden de ideas, los diálogos predominantes en el proceso comunicativo para los estudiantes son el estructurado y flexible (28%); “Es una comunicación con planificación y organización tanto en el docente como del estudiante y los estudiantes con sus compañeros. Se caracteriza por ser flexible a permitir de la participación y debate permanente” (1CLAC, 2021); “Hay un diálogo constante y flexible con los docentes y compañeros. Las características predominantes son la participación, la interacción permanente y acompañamiento por parte de los docentes quien lidera el proceso” (4LML). Y un diálogo síncrono-asíncrono (28%); “Siempre el diálogo ha sido muy bueno, aunque solo tengamos al profesor en la tutoría y encuentros sincrónicos. Los docentes en su mayoría siempre están dando respuesta a los correos electrónicos y trabajo en plataforma en los espacios asincrónicos” (5RAMA, 2021); “El correo electrónico, plataforma Moodle y chat, han sido fundamentales para los momentos asincrónicos, son canales en los cuales el profesor siempre está dispuesto a solucionar problemas que se presentan al resolver los talleres o preparar el encuentro tutorial” (4LML).

De igual manera, se destacaron otro tipo de diálogos en el proceso educativo, entre ellos, el simulado real (24%), “Hay comunicación constante con el docente y entre los compañeros en todo momento, sin importar la distancia geográfica o las ocupaciones laborales” (4LML); “Se orientan clases presenciales y se apoya al estudiante con documentos digitales y material impreso. La plataforma Moodle permite tener a la mano la información que se necesita y desarrollar actividades” (1CLAC, 2021). El diálogo vertical-horizontal (12%), “Predomina tanto la comunicación vertical, es decir con la orientación del profesor. Como también la dinámica del grupo al resolver las actividades en el desarrollo de la tutoría” (6PMD). Y el diálogo Unidireccional-Multidireccional (8%), “El diálogo es multidireccional y utiliza

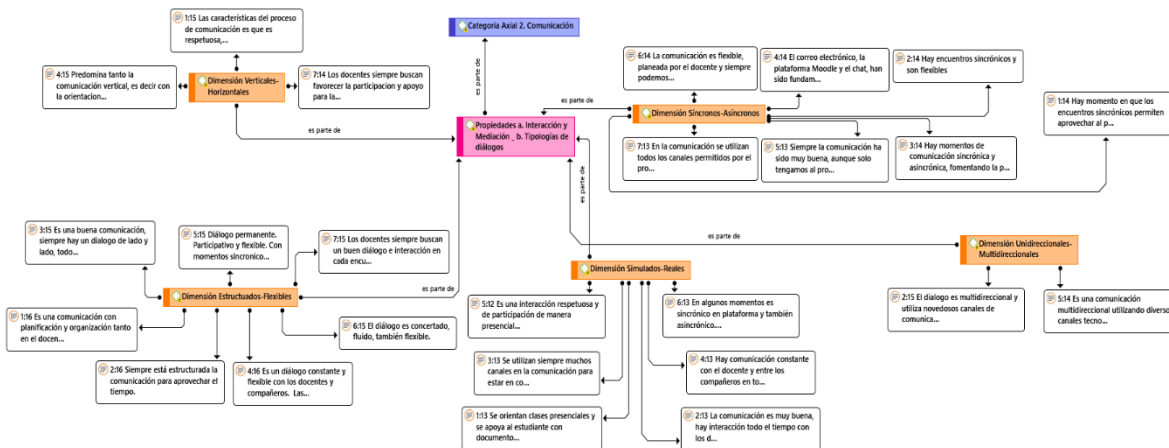
novedosos canales de comunicación. Lo más importante es que siempre estamos comunicados y el docente atiende a los estudiantes” (2MOMC, 2021).

Figura 51. Red interacción y mediación de la Educación a Distancia, Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Figura 52. Red tipología de diálogos, estudiantes.

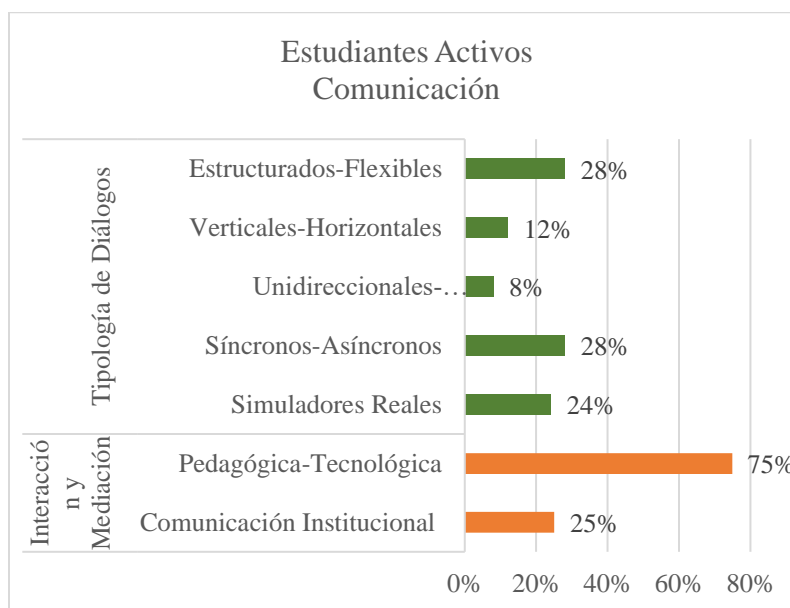


Fuente: Elaboración propia (2021)

Por tanto, frente a la Categoría Axial Comunicación, es posible afirmar que en la interacción y mediación el proceso pedagógico-tecnológico predomina en un 75% y se destacan con

mayor alcance comunicativo dos tipos de diálogo (estructurado-flexible 28% y síncrono-asíncrono 28%).

Gráfico 26. Categoría Axial Comunicación, Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

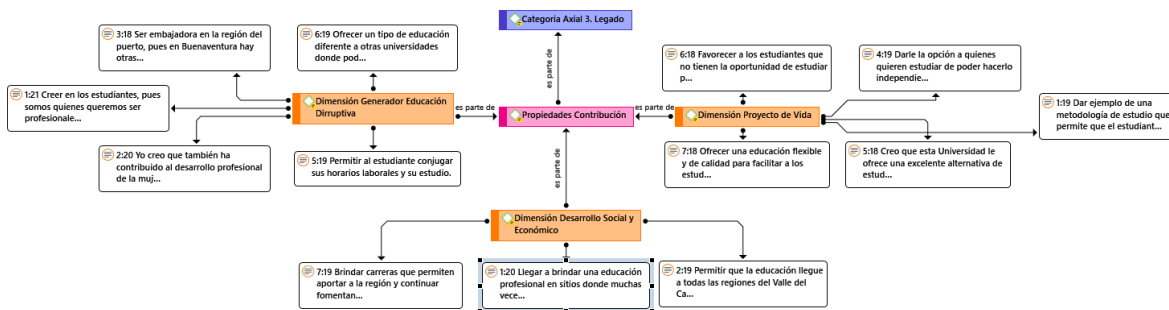
Acerca del legado de la Universidad del Quindío, se cuestionó a los estudiantes acerca de ¿Cuál ha sido la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional? Para el 48% de ellos la generación de una educación disruptiva, ha sido el aporte, expresando:

Dar ejemplo de una metodología de estudio que permite que el estudiante se desarrolle como persona. Le brinda la oportunidad de estudiar y poder trabajar. Llegar a brindar una educación profesional en sitios donde muchas veces no existe la oportunidad de estudiar en la metodología presencial. Creer en los estudiantes, pues somos quienes queremos ser profesionales y por eso es un compromiso mayor al sacrificar los sábados y domingos y las noches para estudiar con los profesores o con nuestros compañeros. Es así que el principal aporte es ofrecer durante muchos años una educación diferente ajustada a las necesidades de los estudiantes en cada región (ICLAC, 2021).

Yo creo que también ha contribuido al desarrollo profesional de la mujer, pues es un tipo de educación novedosa, diversa y flexible. Quienes tenemos familia debemos cuidarla, pero también deseamos estudiar y la universidad por tener esta metodología nos facilita manejar las dos situaciones al ser una educación diferente en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje a la presencial (2MOMC, 2021).

Las dos siguientes contribuciones de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional están relacionadas con el desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes (28%), “Darle la opción a quienes quieren estudiar y poder hacerlo independientemente de la región donde viven, en mi grupo hay compañeros de municipios de Caldas, Risaralda y Valle del Cauca. Además, permitir estudiar y trabajar al mismo tiempo” (4LML, 2021); “Ofrecer una educación flexible y de calidad para facilitar a los estudiantes realizar entre semana otras actividades personales, familiares y laborales y así cumplir sus sueños de ser profesionales” (7MJS, 2021). Además, ha impactado en el desarrollo social y económico (23%) en las regiones en las cuales se imparte de manera directa e indirecta en la nación, “Brindar carreras que permiten aportar a la región y continuar fomentando esta metodología en Armenia y otras regiones donde he podido ir a recibir clase como es Pereira y Buga” (7MJS, 2021); “Permitir que la educación llegue a todas las regiones del Valle del Cauca, no solo se puede estudiar en Cali, también en Candelaria, Buga y Buenaventura. De esta manera, se ha fomentado la económica y desarrollo social en el departamento” (2MOMC, 2021).

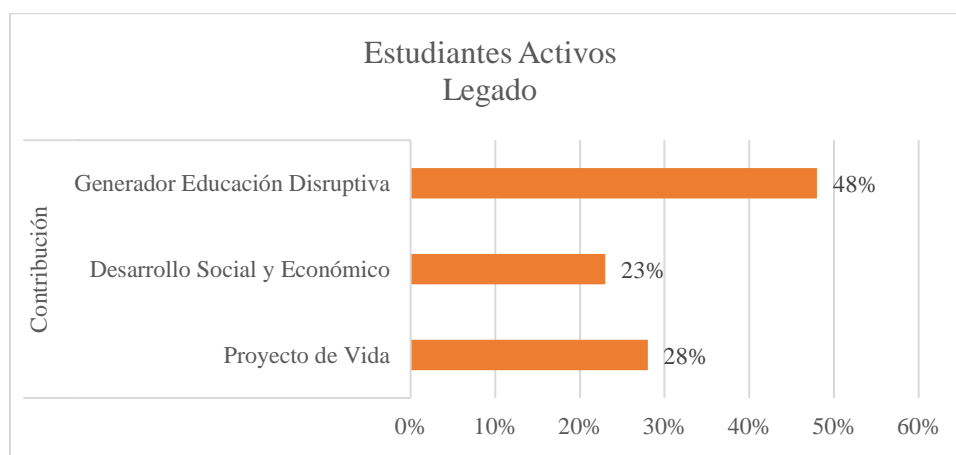
Figura 53. Red Contribución de la Educación a Distancia. Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

La Categoría Axial Legado, se sintetiza para los estudiantes en la generación de una educación disruptiva, diferente y dinámica que ha irradiado la nación (48%).

Gráfico 27. Categoría Axial Legado. Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

Para conocer acerca de los rasgos identitarios, se preguntó ¿Cuáles son las características o particularidades que predominan en la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío?, denotándose el ambiente educativo (36%) “El carisma de los docentes con su paciencia, hacen de la tutoría un espacio agradable y sin deseos de seguir aprendiendo” (3UMH, 2021); “El estudiante en cualquier momento puede ser escuchado por el docente. Se utiliza el correo electrónico, los encuentros sincrónicos y el celular para aclarar las dudas, pues los docentes siempre están abiertos a escuchar y aclarar las inquietudes” (1CLAC, 2021); “El trabajo en grupo por medio de los CIPAS y la dedicación de la mayoría de los docentes para brindar asesoría y claridades cuando se les solicita.” (5RAMA, 2021). Al respecto, 2MOMC (2021) manifiesta:

Los encuentros presenciales con los tutores y el esfuerzo de cada tutor para que el estudiante aprenda lo mejor posible. Esa interacción estudiante – docente marca la

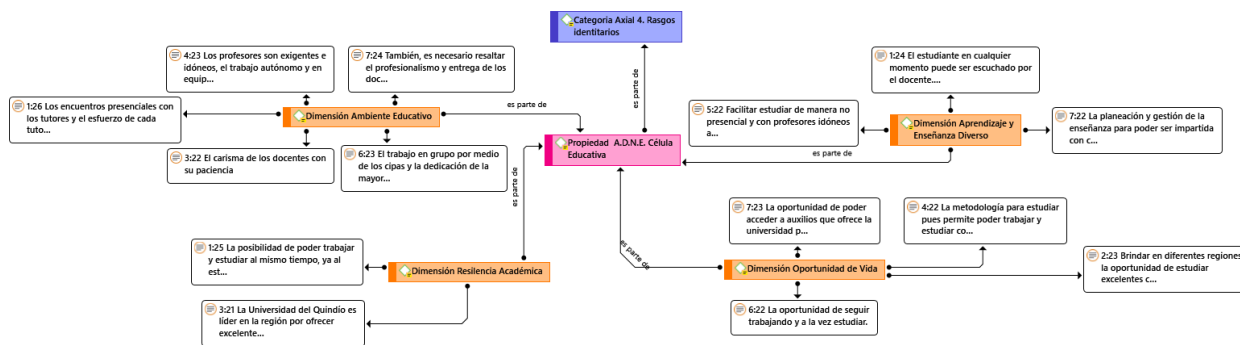
diferencia, ya que el estudiante en cualquier momento puede ser escuchado por el docente. En el ambiente para aprender se utiliza la plataforma Moodle, se realizan encuentros sincrónicos y el WhatsApp para aclarar las dudas, pues los docentes siempre están abiertos a escuchar y aclarar las inquietudes. Otra particularidad es la posibilidad de poder trabajar y estudiar al mismo tiempo, ya al estudiar los fines de semana se puede realizar sin dificultad en horario las dos actividades. También, otra característica es la preparación y profesionalismo de los docentes, pues son muy conocedores de su materia y generalmente se interesan por el estudiante y las tutorías se realizan en un ambiente agradable, participación y respeto.

Otro rasgo identitario expresado es la oportunidad de vida (29%), “La oportunidad de poder acceder a auxilios que ofrece la universidad para no cancelar la totalidad de la matrícula, es una gran ayuda para continuar estudiando y no renunciar al sueño de ser profesional” (7MJS, 2021). En este sentido, 3UMH, 2021 enuncia:

Brindar en diferentes regiones la oportunidad de estudiar excelentes carreras con la exigencia y calidad que lo hace. También, es importante destacar la opción que da la universidad de estudiar solo los fines de semana, pues así es posible trabajar y atender a la familia al mismo tiempo. No había podido estudiar pues en mi región solo hay algunas carreras presenciales y estudiar a distancia es poder cumplir con mi meta de ser un profesional en la carrera que me gusta.

El aprendizaje y Enseñanza diverso (21%) y Resiliencia académica (14%), fueron las dos particularidades que destacan los estudiantes. “Los encuentros presenciales con los tutores y el esfuerzo de cada tutor para que el estudiante aprenda lo mejor posible. También, la preparación y profesionalismo de los docentes” (1CLAC, 2021); “Facilitar estudiar de manera no presencial y con profesores idóneos a nivel profesional y humano” (5RAMA, 2021); “La posibilidad de poder trabajar y estudiar al mismo tiempo, ya al estudiar los fines de semana se puede realizar sin dificultad en horario las dos actividades” (4LML, 2021).

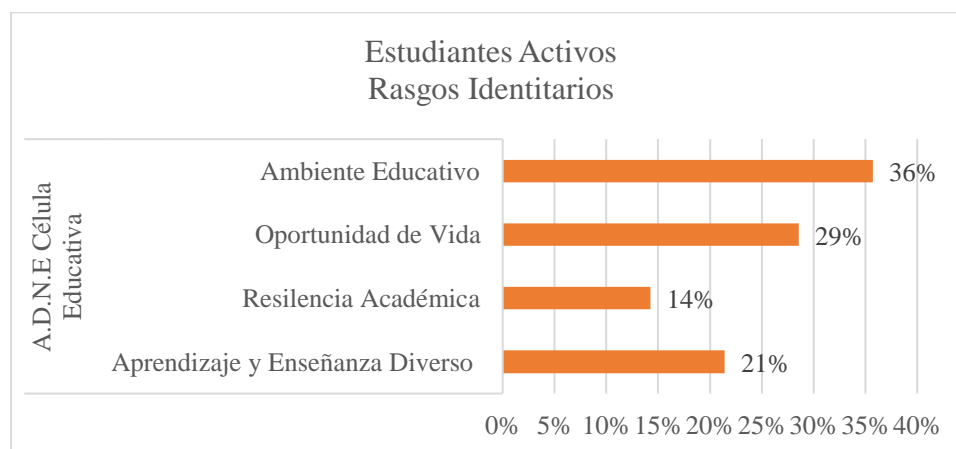
Figura 54. Red Célula Educativa Educación a Distancia. Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

La célula educativa (A.D.N.E.) para los estudiantes universitarios que distingue a la Universidad del Quindío es el ambiente educativo (36%) que se fomenta y desarrolla en el momento de cada encuentro tutorial y en el proceso académico realizado con el acompañamiento de diversas tecnologías de la información y la comunicación.

Gráfico 28. Categoría Axial Rasgos Identitarios. Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

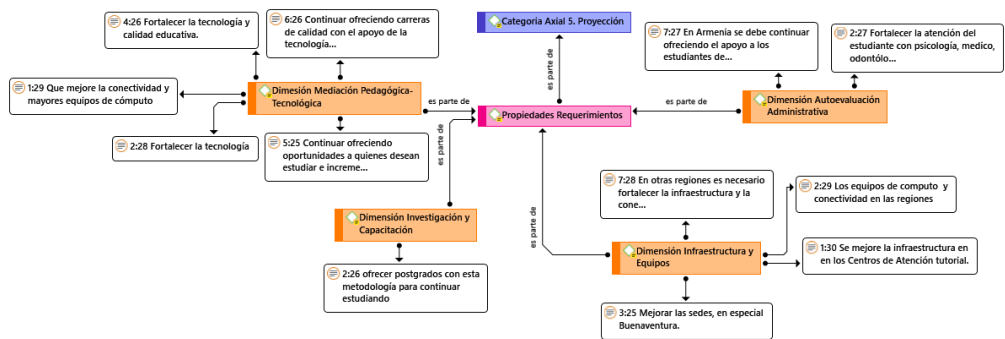
Al momento de interrogar ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia de la Universidad del Quindío para su fortalecimiento? y ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años? Los estudiantes destacan dos:

el fortalecimiento de la mediación pedagógica-tecnológica (42%) y la infraestructura y equipos (33%). “Que mejore la conectividad y mayores equipos de cómputo” (1CLAC, 2021); “Fortalecer la tecnología y calidad educativa” (4 LML, 2021); “Continuar ofreciendo oportunidades a quienes desean estudiar e incrementar la tecnología como apoyo en el estudio” (5RAMA, 2021); “Se mejore la infraestructura en los Centros de Atención tutorial” (2MOMC, 2021); “Mejorar la infraestructura en las sedes, en especial Buenaventura” (3 UMH, 2021).

Por último, los estudiantes mencionan otras necesidades como son el proceso de autoevaluación administrativa (17%) e intensificar el componente investigativo (8%). “Fortalecer la atención del estudiante con psicología, medico, odontólogo y deportes en las regiones” (2MOMC, 2021); “Ofrecer postgrados con esta metodología para continuar estudiando” (6PMD, 2021).

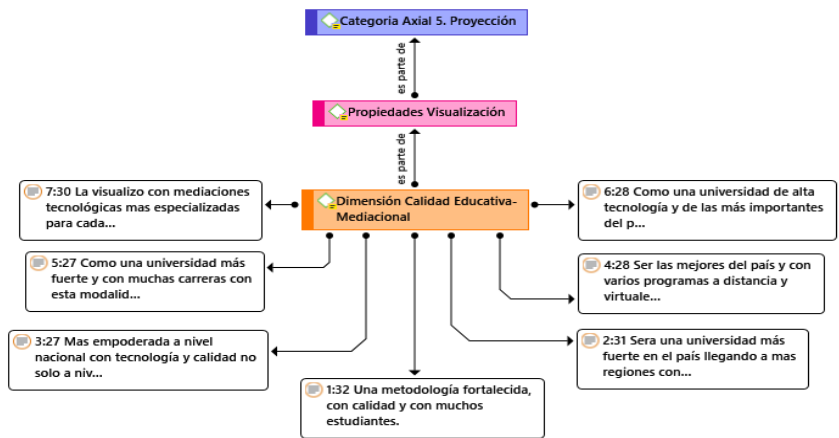
Finalmente, el 100% de los estudiantes entrevistados, visualizan una universidad con calidad educativa-mediacional dentro de 10 años. “Más empoderada a nivel nacional con tecnología y calidad no solo a nivel nacional sino también internacional” (3UMH, 2021); “Como una universidad más fuerte y con muchas carreras con esta modalidad y la virtual” (5RAMA, 2021); “La visualizo con mediaciones tecnológicas más especializadas para cada carrera” (7MJS, 2021); “Una metodología fortalecida, superando todas las necesidades que actualmente tiene, de calidad educativa y con apoyo completo de la tecnología” (1CLAC, 2021); “Será una universidad más fuerte en el país llegando a más regiones con diferentes carreras y postgrados en esta metodología a distancia y también virtuales” (2MOMC, 2021).

Figura 55. Red Requerimientos Educación a Distancia, estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

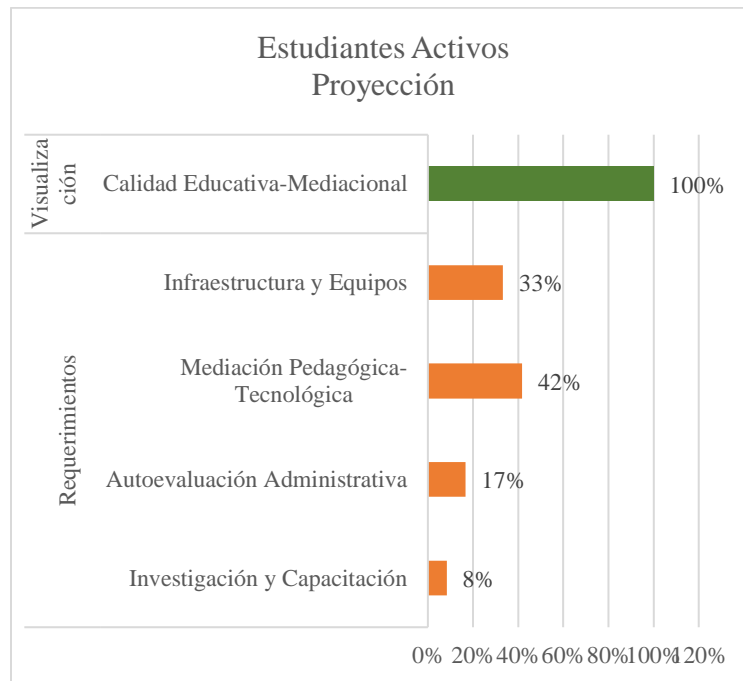
Figura 56. Red Visualización Educación a Distancia. Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

La categoría axial Proyección, se enmarca como principal requerimiento en la realidad presente el fortalecimiento de la mediación tecnológica (42%) y la infraestructura y equipos (33%) para de esta manera contribuir a las necesidades de primer orden percibidas por los estudiantes. Además, perciben a diez años la Universidad del Quindío con calidad educativa apoyada por la mediación de las tecnologías de información y comunicación.

Gráfico 29. Categoría Axial Proyección. Estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2021)

4.3.3.3 Voz de los actores sociales

Para los actores sociales inactivos, la Educación a Distancia es una modalidad de enseñanza y aprendizaje que ofrece la Universidad del Quindío (administrativos 78%, docentes 86%, egresados 57%). Cuya organización se caracterizaba por la estructura jerarquizada de nivel descendente (administrativos 100%, docentes 100%, egresados 100%). En la cual el componente pedagógico era el eje rector en el ámbito educativo, docentes (58%) y egresados (50%), además del elemento académico-administrativo (49%) para los administrativos. El proceso de comunicación estuvo mediado desde el abordaje pedagógico-tecnológico, es decir, para la totalidad de los administrativos, docentes y egresados la interacción y mediación se sustentaba en y desde la dinámica misma del desarrollo de la enseñanza y aprendizaje. En este escenario, se destaca el abordaje de diversos tipos de diálogos: simulado real (administrativos -40%-; docentes -26%- y egresados -36%-) y unidireccional-multidireccional (docentes 36%).

Ahora bien, al identificar el legado del SSEaD, predominaron tres contribuciones: aporte al desarrollo del proyecto de vida en la comunidad académica (63%, egresados); generador de una educación disruptiva (46% docentes) que potencializó el despliegue de este tipo de enseñanza en el occidente del país, y por último, resaltan la participación en el desarrollo social y económico (35% administrativos) de los municipios y departamentos en los cuales se implementó la Educación a Distancia.

Se destaca de manera notoria que la célula educativa de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío, fue para los actores sociales inactivos (administrativos 38%, docentes 74% y egresados 50%) el proceso de planeación, ejecución y evaluación de la enseñanza, en la medida, que desencadenó el fomento y realización del aprendizaje diverso, personalizado y cooperativo por medio de los círculos de integración y participación (CIPAS). Sin embargo, las mayores necesidades vivenciadas por los administrativos se concentraban en el requerimiento de procesos de autoevaluación administrativa (64%), el fomento de investigación para los docentes y capacitación constante (33%) y el mejoramiento de la infraestructura y equipos de apoyo al proceso educativo (45% de los estudiantes).

En síntesis, para los administrativos, docentes y egresados la Universidad del Quindío dentro de 10 años se destacará por su calidad en los procesos de enseñanza con el apoyo de la mediación tecnológica, ofreciendo programas de índole presencial y posgradual en educación digital.

Por otro lado, los actores sociales activos, en especial, los administrativos y docentes en ejercicio asumen la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío como una modalidad (56% y 57% respectivamente). A diferencia de los actuales estudiantes, que consideran este tipo de enseñanza como una metodología de enseñanza universitaria (43%). Dentro de sus particularidades institucionales, se denota el predominio de una estructura jerárquica para el 100% de los administrativos, situación que es percibida en menor intensidad para los estudiantes (71%) y docentes (60%), para ellos, en este momento el enfoque sistémico está acentuándose en el funcionamiento y dirección del proceso de educativo (docentes 40% y estudiantes 29%).

La principal característica se focaliza en el componente pedagógico (administrativos 38% y estudiantes 60%), en contraste con la percepción de los docentes, para quienes el componente académico-administrativo (64%) es el eje regulador de la estructura de la Educación a Distancia. En este sentido, en el proceso interactivo comunicacional los actores sociales activos en su totalidad expresaron que se fomenta la interacción pedagógica-tecnológica, es decir, la mediación es gobernada de manera certera, pertinente y eficaz en el desarrollo de la enseñanza con el apoyo de herramientas tecnológicas. Distinguiendo el diálogo síncrono-asíncrono (administrativos 36%, docentes 25% y estudiantes 28%) predominante, sin embargo, el diálogo unidireccional-multidireccional (docentes 25%) y diálogo estructural-flexible (estudiantes 28%) sobresalen frente a las otras tipologías dialógicas.

El legado de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, se focaliza para los administrativos en el fomento y realización del proyecto de vida de los estudiantes (43%), impartir una formación disciplinar de calidad y pertinente (docentes 38%) y ser generador de una educación disruptiva en regiones apartadas geográficamente (estudiantes 48%). Cuyo rasgo identitario es la puesta en escena de un aprendizaje singular en el cual la enseñanza es diversa, personalizada y en equipos colaborativos (CIPAS). Por tanto, la célula educativa es el aprendizaje y enseñanza diversa para los administrativos 53%, docentes 45% y estudiantes 36%.

Finalmente, para los actores sociales activos los principales requerimientos a los cuales debe atender la Universidad del Quindío, en la Educación a Distancia, se focaliza en tres dimensiones segregadas así: la autoevaluación administrativa (85%), en tanto, los administrativos 55% y docentes 30%; el fortalecimiento de la mediación pedagógica-tecnológica (estudiantes 42%) y la vinculación docente (docentes 30%). Al indagar acerca de la proyección de este tipo de enseñanza, la dimensión predominante fue visualizarla dentro de 10 años como una universidad de calidad educativa con el acompañamiento de las tecnologías de la información y comunicación (administrativos 82%, docentes 86% y estudiantes 100%), en este sentido, la mediación educativa sería el referente en la modalidad a distancia con apoyo de la virtualidad. La Tabla 36 configura la matriz de las Categorías

axiales evidenciando el predominio de las dimensiones en cada propiedad, como resultado de las respuestas de los actores sociales.

Tabla 36. Matriz Categoría axial, propiedades y dimensiones.

Categorías axiales	Propiedades	Dimensiones	Actores Sociales Inactivos	Actores Sociales Activos
1. Estructura	1.1 Concepción	a. Metodología b. Modalidad c. Sistema	Administrativos Modalidad (78%)	Administrativos Modalidad (56%)
			Docentes: Modalidad (86%)	Docentes: Modalidad (57%)
			Egresados: Modalidad (57%)	Estudiantes: Metodología (43%)
	1.2 Organización	a. Enfoque jerárquico b. Enfoque sistémico	Administrativos : Enfoque jerárquico (100%)	Administrativos : Enfoque jerárquico (100%)
			Docentes: Enfoque jerárquico (100%)	Docentes: Enfoque jerárquico (60%) Enfoque sistémico (40%)
			Egresados: Enfoque jerárquico (100%)	Estudiantes: Enfoque jerárquico (71%) Enfoque sistémico (29%)
			Administrativos : Componente académico-administrativo (49%)	Administrativos : Componente Pedagógico (38%)
	1.3 Caracterización	a. Componente humano b. Componente académico y administrativo c. Componente pedagógico	Docentes: Componente	Docentes:

			Pedagógico (58%)	Componente académico-administrativo (64%)
			Egresados: Componente Pedagógico (50%)	Estudiantes: Componente Pedagógico (60%)
2. Comunicación	2.1 Interacción y mediación	a. Comunicación institucional b. Interacción pedagógica-tecnológica	Administrativos : Pedagógica-Tecnológica (55%)	Administrativos : Pedagógica-Tecnológica (57%)
			Docentes: Pedagógica-Tecnológica (80%)	Docentes: Pedagógica-Tecnológica (100%)
			Egresados: Pedagógica-Tecnológica (80%)	Estudiantes: Pedagógica-Tecnológica (75%)
			Administrativos : Diálogo simulado-real (40%)	Administrativos : Diálogo sincrónico-asíncrónico (36%)
	Docentes: Diálogo unidireccional-multidireccional (36%) y simulado real (26%).	Docentes: Diálogo unidireccional-multidireccional (25%) y Sincrónico-asíncrónico (25%).		
	Egresados: Diálogo simulado-real (36%)	Estudiantes: Estructurales - Flexibles (28%) Diálogo sincrónico-asíncrónico (28%)		
3.	3.1 Contribución	a. Formación disciplinar	Administrativos :	Administrativos :

Legado		b. Proyecto de vida	Desarrollo social y económico (35%)	Proyecto de vida (43%)
		c. Desarrollo social y económico		
		d. Generador educación disruptiva	Docentes: Generador educación disruptiva (46%)	Docentes: Formación disciplinar (38%)
			Egresados: Proyecto de vida (63%)	Estudiantes: Generador educación disruptiva (48%)
4. Rasgos Identitarios	4.1 Célula educativa (A.D.N. E)	a. Aprendizaje y enseñanza diversa	Administrativos : Aprendizaje y enseñanza diversa (38%)	Administrativos : Aprendizaje y enseñanza diversa (53%)
		b. Resiliencia académica		
		c. Oportunidad de vida	Docentes: Aprendizaje y enseñanza diversa (74%)	Docentes: Aprendizaje y enseñanza diversa (45%)
		d. Ambiente educativo	Egresados: Aprendizaje y enseñanza diversa (50%)	Estudiantes: Ambiente educativo (36%)
5. Proyección	5.1 Requerimientos	a. Investigación y capacitación	Administrativos : Autoevaluación administrativa (64%)	Administrativos : Autoevaluación administrativa (55%)
		b. Comunicación egresados		
		c. Autoevaluación académica	Docentes: Investigación y capacitación docente (33%)	Docentes: Autoevaluación administrativa (30%)
		d. Autoevaluación administrativa		Vinculación docente (30%)

		e. Vinculación docente f. Mediación pedagógica-tecnológica g. Infraestructura y equipos.	Egresados: Infraestructura y equipos (45%)	Estudiantes: Mediación pedagógica-tecnológica (42%)
	5.2 Visualización	a. Calidad educativa-mediacional b. Desesperanza educativa	Administrativos : Calidad educativa-mediacional (71%)	Administrativos : Calidad educativa-mediacional (82%)
			Docentes: Calidad educativa-mediacional (85%)	Docentes: Calidad educativa-mediacional (86%)
			Egresados: Calidad educativa-mediacional (85%)	Estudiantes: Calidad educativa-mediacional (100%)

Fuente: Elaboración propia (2021).

Considerando las dimensiones destacadas por los diferentes actores sociales inactivos y activos, se identificaron algunas diferencias y semejanzas:

a. Semejanzas:

- La concepción de Educación Superior a Distancia se sintoniza desde el abordaje modalidad educativa, conforme a la definición plasmada desde la normatividad que le dio origen en Colombia.
- La configuración del componente organizacional de la Educación a Distancia está configurada desde el lente o enfoque jerárquico descendente.

- Los aspectos que caracterizan la estructura de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío son: el factor pedagógico, en primer orden y el factor académico-administrativo, en segundo lugar.
- La comunicación, es gobernada por la interacción pedagógica-tecnológica para todos los actores sociales. Predominando una diversidad de diálogos (simulado-real; síncrono-asíncrono; unidireccional-multidireccional; estructurado-flexible, entre otros), ya que es precisamente la tipología dialógica fuente de mediación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Las principales contribuciones del SSEaD a la nación se concentran en: ser generador de una educación disruptiva desde su origen; propiciar y hacer realidad el desarrollo de los proyectos de vida de su comunidad educativa (estudiantes, docentes y administrativos); fomentar en los municipios y departamentos en donde irradió y continúa impartiendo la enseñanza un desarrollo social, económico y cultural; y, por último, ofrecer una gama de formación disciplinar a nivel profesional y tecnológico.
- De manera exclusiva, la célula educativa de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío fue, ha sido y sigue siendo el aprendizaje y la enseñanza diversa.
- Dentro de los requerimientos para el fortalecimiento de este tipo de educación, de primer orden, se hace alusión a la necesidad de una cultura de autoevaluación, en especial a nivel administrativo, para la superación de las debilidades de índole investigativo, pedagógico, tecnológico, infraestructura, comunicativa, entre otras.
- Se visualiza a nivel prospectivo un panorama optimista, calidad en los procesos de enseñanza transversal en los programas de pregrado y posgrado, ofrecidos en educación digital (distancia convencional y distancia virtual), por tanto, la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación será el eje de garantía de los senderos proyectivos.

b. Diferencias:

- Los estudiantes en Educación a Distancia, conciben de manera diversa la Educación a Distancia. No se percibe un sesgo o inclinación totalizante al momento de definirla. Es asumida como una metodología educativa. Sin embargo, son ellos quienes la perciben como un sistema de enseñanza y aprendizaje, en mayor proporción comparado con las respuestas de los docentes y los administrativos activos e inactivos.
- Los administrativos en ejercicio, son los actores sociales que de manera acentuada manifiestan como el principal requerimiento de la Educación a Distancia el proceso de autoevaluación (79%), segregándola en autoevaluación administrativa (55%) y autoevaluación académica (24%).
- Para los docentes activos, la concepción de sistema al momento de definir la Educación a Distancia no se contempla, pero, al momento de describir la organización de la estructura, el 40% expresó que responde a una jerarquía sistémica. Por tanto, los docentes expresaron que en la práctica del SSEaD se percibe una dinámica organizacional menos jerárquica.

4.3.4 Fase Síntesis Explicativa

Partiendo de la fase anterior, proceso de codificación (descriptiva, explicativa e interpretativa) condujo necesariamente a continuas revisiones que conllevaron a niveles de análisis e interpretación complejos. En la medida que se profundizó cada vez más en el análisis de los datos fue posible reagruparlos para releerlos y llevarlos a otros planos de abstracción, siendo ésta precisamente la labor desarrollada en el proceso de reducción analítica. Al respecto, Mejía (2011) expone:

El análisis cualitativo es flexible puesto que se adapta, moldea y emerge según la dinámica de la investigación concreta de los datos. La integración de los componentes del análisis es en espiral (reducción, despliegue de datos, análisis descriptivo e interpretación), se influyen unos con otros al mismo tiempo, son procesos paralelos y, lo más importante es que, acabada una etapa, se pasa a la siguiente para, con frecuencia, volver de nuevo a la fase anterior, reiniciarla con una información más acabada y profunda. (p.48)

El proceso de reducción analítica, permitió redefinir y consolidar la matriz investigativa en la cual se destacaron las categorías medulares o centrales, abordadas como aquellas que constituyeron el aporte teórico como resultado del estudio. Al respecto, Strauss y Corbin (2002) manifiestan:

Una categoría central puede evolucionar a partir de la lista de categorías existentes o un investigador puede estudiar las categorías y determinar que, aunque cada una cuenta parte de la historia, ninguna la capta por completo y por tanto se necesita otro término o frase más abstractos, una idea conceptual bajo la cual se puedan agrupar todas las otras. (p. 161)

En virtud de lo anterior, las categorías medulares brindan una lectura analítica y propositiva acerca de la reconfiguración histórica de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío desde la Teoría Diálogo Didáctico Mediado:

1. El conocimiento gnoseológico de la realidad histórica y presente del SSEaD de la Universidad del Quindío, hace alusión al proceso germinal y evolutivo, evidencia la conceptualización, composición y caracterización de la trayectoria de la Educación a Distancia cimentada. Por tanto, se focaliza en el “Saber” del SSEaD.
2. El conocimiento praxeológico del transcurrir del SSEaD, se ocupa de las dinámicas internas, en especial, las interacciones, mediaciones, interactividades y dialógicos particulares de las actividades de enseñanza y aprendizaje en este tipo de educación. Es el “Saber Hacer” propio de la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío.
3. El conocimiento axiológico en el trasegar del SSEaD, focaliza la mirada en los principios y contribución fomentada y enraizada con el pasar de los años de la Educación a Distancia. Se detiene en el “Deber ser”.
4. El conocimiento prospectivo del SSEaD, conlleva a dimensionar las debilidades latentes en la Educación a Distancia y dimensiona las acciones a futuro en la Universidad del Quindío. Es el “Desear ser”.

La Tabla 37 visualiza las categorías medulares que congregan las categorías axiales, en las cuales se diferencian las propiedades con las respectivas dimensiones, configurando la matriz investigativa como resultado del estudio doctoral.

Tabla 37. Matriz investigativa (Categorías medulares, axiales, propiedades y dimensiones)

Categorías Medulares	Categorías Axiales	Propiedades	Dimensiones
I. Conocimiento gnoseológico de la realidad histórica y presente	1. Estructura del Sistema Superior de Educación a Distancia Universidad del Quindío	1.1 Concepción a Distancia	a. Metodología b. Modalidad c. Sistema
		1.2 Organización a Distancia	a. Enfoque jerárquico b. Enfoque sistémico
		1.3 Caracterización a Distancia	a. Componente humano b. Componente académico y administrativo c. Componente pedagógico
II. Conocimiento praxeológico	2. Comunicación de la Educación a Distancia Universidad del Quindío	2.1 Interacción y mediación	a. Comunicación institucional b. Interacción pedagógica
		2.2 Tipología de diálogos	a. Simulados – Reales b. Síncronos – Asíncronos c. Unidireccional – Multidireccional d. Verticales – Horizontales e. Estructurales - Flexibles
III. Conocimiento axiológico	3. Legado de la Educación a Distancia Universidad del Quindío.	3.1 Contribución	a. Formación disciplinar b. Proyecto de vida c. Desarrollo social y económico d. Generador educación disruptiva

	4. Identidad de la Educación a Distancia Universidad del Quindío.	4.1 Rasgos identitarios	a. Aprendizaje y enseñanza diversa b. Resiliencia académica c. Oportunidad de vida d. Ambiente educativo
IV. Conocimiento prospectivo	5. Proyección de la Educación a Distancia Universidad del Quindío.	5.1 Requerimientos	a. Investigación y capacitación b. Comunicación egresados c. Autoevaluación académica d. Autoevaluación administrativa e. Vinculación docente f. Mediación pedagógica-tecnológica g. Infraestructura y equipos.
		5.2 Visualización	a. Calidad educativa-mediacional b. Desesperanza educativa

Fuente: Elaboración propia (2021)

Por consiguiente, la Matriz investigativa, permitió dar respuesta al problema de investigación, a los objetivos específicos o pilares y el objetivo general. En este sentido, la complejidad e interrelación de las categorías medulares con las categorías axiales, y a su vez, las propiedades y dimensiones, condujeron a la urdimbre investigativa de la Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada. De esta manera, la tesis doctoral contribuye científicamente al campo investigativo de las Ciencias de la educación, informática educativa, sistema superior de Educación a Distancia e institución de educación superior de la Universidad del Quindío. La Tabla 38 integra el aporte científico de la Tesis Doctoral Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada.

Tabla 38. Aporte científico Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada.

Aporte científico Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada			
CAREGORÍAS MEDULARES		Conocimiento gnoseológico	Conocimiento gnoseológico
		Conocimiento gnoseológico	Conocimiento axiológico
CATEGORÍAS AXIALES Y PROPIEDADES	Estructura: Concepción Organización Caracterización	Conocimiento gnoseológico	Conocimiento gnoseológico
			Conocimiento praxeológico
		Estructura: Concepción, Organización, Caracterización	Legado: Contribución
			Identidad: Rasgos identitarios
Comunicación: interacción-mediación y tipología de diálogos.	Proyección: Requerimientos		
	Proyección: Visualización		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS O PILARES			
<p>a) Reconstruir históricamente la trayectoria del sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales.</p> <p>b) Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de cuáles y cómo son sus componentes y los tipos de diálogos predominantes.</p> <p>c) Valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los hitos y rasgos identitarios.</p>			
OBJETIVO GENERAL			
Reconfigurar la historia de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, a partir de la Teoría Dialógica Didáctica Mediada (TDDM), para otorgar sentido al legado académico y aportar una visión crítica y propositiva al sistema educativo a distancia.			

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo la reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, a partir de la perspectiva teórica Dialógica Didáctica Mediada, otorga sentido al legado académico y aporta una visión crítica y propositiva al sistema superior educativo a distancia?

Fuente: Elaboración propia (2021)

CAPÍTULO CUATRO
REDACCIÓN TEXTO HISTÓRICO DE LA FASE SÍNTESIS EXPLICATIVA



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

4.4. Redacción texto histórico de la Fase Síntesis Explicativa

El texto histórico desarrollado, es producto de la construcción epistémica del estudio investigativo, tomó como puntos de convergencia las fuentes históricas, actores y autores sociales y la Teoría Dialógica Didáctica Mediada, entre otros. Se enmarcó argumentativamente en la ruta trazada por los objetivos o pilares investigativos, en la medida que la respuesta a ellos aportó científicamente a la visión crítica y propositiva del SSEaD de la Universidad del Quindío. En la Tabla 39 se describen los Pilares investigativos.

Tabla 39. Pilares investigativos

PILARES	Pilar 1 Reconstruir históricamente la trayectoria del Sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales.	Pilar 2 Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de cuáles y cómo son sus componentes, y los tipos de diálogos predominantes	Pilar 3 Valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los hitos y rasgos identitarios
----------------	---	---	--

Fuente: elaboración propia (2021)

4.4.1 Respuesta Pilar 1: Reconstruir históricamente la trayectoria del Sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales.

Reconstruir históricamente la trayectoria del Sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales, permitió construir la intersección del acervo documental hallado entre el período 1980 - 2021, relacionada circunstancialmente en espacio y tiempo ondulatorio. En este sentido, se destacaron cuatro períodos ondulatorios de la realidad histórica: Germinación (1983-1992), Estabilización (1993-2003), Reformulación (2004-

2014) y Transformación (2015...). En virtud de lo anterior, se realizó la Infografía Realidad Histórica del Sistema de Educación Superior a Distancia de la Universidad del Quindío, la Figura 56 representa el inicio de la línea del tiempo ondulatorio interceptado por tres contextos (internacional, nacional e institucional) en cuatro momentos históricos.

Figura 57. Infografía Realidad Histórica del SSEaD de la Universidad del Quindío



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

A. La realidad histórica Germinación, describe los hechos históricos ondulatorios que le dieron origen a la Educación a Distancia. Una de las iniciativas a destacar en el contexto iberoamericano fue el surgimiento de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD) en 1980, posteriormente, el Estado colombiano legisló en primera instancia la organización de la Educación Postsecundaria o Educación Superior, por medio del Decreto 80 del 22 de enero de 1980 (Presidente de la República) y a partir de allí se dieron los cimientos legales del Sistema Superior de Educación a Distancia, con el Decreto 2412 de 1982 (Presidencia de la República); Decreto 1820 y 222 de 1983 (Presidencia de la República); que conllevaron a cimentar el marco regulatorio de la Educación a Distancia en Colombia.

Sin embargo, los hechos históricos acontecidos antes de la década del ochenta a nivel iberoamericano, nacional e institucional, deja entre ver que fueron las iniciativas académicas a cargo de instituciones educativas de educación superior, no los lineamientos o directrices estatales, quienes crearon la necesidad de formalizar la Educación a Distancia a nivel mundial. Por tanto, el surgimiento en 1938 del Consejo Internacional para la Educación abierta y a distancia (ICDE), y posteriormente, en 1988 al recibir el apoyo del Ministerio de Educación e Investigación de Noruega, se marcó la impronta del SSEaD. De ahí que, las vivencias académicas de diversas universidades y organismos internacionales alrededor del mundo, fueron quienes participaron y consolidaron los inicios de la realidad histórica, denominada Germinación. A partir de dichas experiencias, se delinearon directrices y propuestas que poco a poco se materializaron en lineamientos para el SSEaD en cada país.

Colombia, no fue la excepción, fueron los aportes de diversos escenarios sociales, comunicativos y educativos los que propiciaron el surgimiento de la Educación a Distancia. Entre ellos, el valioso aporte en 1947 de Radio Sutatenza y la incursión en 1972 de la educación superior con el programa televisivo Educadores de hombres nuevos, de igual manera, la iniciativa de la Pontificia Universidad Javeriana en el mismo año. Posteriormente, la Universidad de Antioquia, inició procesos pedagógicos por medio de la universidad desescolarizada (1973). Además, propuestas como la de la Universidad del Valle (1973), en coordinación con la secretaria departamental de educación; la Universidad Santo Tomás (1975), con el programa desescolarización de la Facultad de Filosofía y Ciencias Religiosas, impartiendo educación virtual, y finalmente la Universidad de la Sabana, que inauguró el primer Instituto de la Educación a Distancia en 1975; configuraron la naturaleza educativa del espacio-tiempo sin fronteras geográficas del SSEaD. Al respecto, González (2011) afirma:

La Educación a Distancia en Colombia aparece como un fenómeno fruto de un largo proceso de experiencias educativas no formales en Colombia que se venían gestando desde 1930. Los primeros vestigios reconocidos de Educación a Distancia aparecen con la llegada de las escuelas por correspondencia de origen americano (The international correspondence schools), que ofertaban cursos de capacitación para diferentes oficios (mecánica, electrónica, artes, corte y confección, entre otros). También hay que ubicar en los inicios las instituciones nacionales como: Acción

Cultural Popular -ACPO-, el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-, Inravisión y el Proyecto Nacional del Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior -ICFES- (p. 28)

Por consiguiente, antes de la década del ochenta se encontraba en incubación el SSEaD colombiano, pero fue solo a partir de 1982, período de la realidad histórica Germinación, en el que se materializó el lente normativo de este tipo de educación. A partir de esta fecha, se marca el decenio en el cual se legislan las directrices, dirección, inspección y difusión de los programas de educación abierta y a distancia a nivel nacional (Decreto 2412, de 1992; Decreto 1820 y 222, de 1983). A nivel global, a los pocos años surgió la Asociación Europea de universidades de Educación a Distancia, (EADTU, 1987), y se dio origen a la Cátedra UNESCO de Educación a Distancia.

Dentro de este marco histórico, en la Universidad del Quindío, especialmente, en el Programa académico Pedagogía y Administración educativa (presencial y nocturno) se implementó entre 1975-1980 el Programa Extramuros, cuyo eje central era profesionalizar el ejercicio docente de quienes se desempeñaban como maestros en las instituciones educativas del país ya que eran docentes normalistas o bachilleres. Para el desarrollo del programa, algunos docentes se desplazaban los fines de semana (día sábado) al municipio de Sevilla a la Institución Educativa Santander, donde se realizó el proyecto de formalización de la labor docente. Esta actividad involucraba una enseñanza flexible en espacio-tiempo, guías académicas, estrategias pedagógicas acordes a cada nivel, documentos y talleres. Esta experiencia a los docentes uníquindianos les brindó la oportunidad de expandir su quehacer fuera del aula convencional y los potencializó para la posterior germinación del SSEaD en la Universidad del Quindío. En la medida, que fueron precisamente algunos de los docentes del Programa Extramuros a quienes posteriormente se les delegó la tarea y responsabilidad de realizar los módulos y guías de aprendizaje, material educativo pioneros, para la implementación de las dos licenciaturas con las que se dio apertura a la educación abierta y a distancia en la alma máter, hecho que se argumentará más adelante. Al respecto, el actor social OPJYJ (2021), manifestó:

Como docente del Programa de Pedagogía y Administración educativa, el Coordinador del Programa Extramuros, profesor Francisco Castro, me delegó a mí y

a unos compañeros la responsabilidad de profesionalizar los maestros que no tenían pregrado y que ya laboraban como docentes en las Instituciones educativas del norte del Valle. Se ofreció el programa en el municipio de Sevilla, y los días sábados en la mañana y tarde se impartieron las clases. Esta experiencia potencializó a los pocos años la gesta de la política de la Educación abierta y a distancia. Y a partir de entonces nos dedicamos a liderar y llevar la bandera de esta metodología en la universidad.

De manera coyuntural, dada la ordenanza en 1982 por parte de la Asamblea Departamental No. 014, la Universidad del Quindío adquirió el carácter público, situación trascendental para el crecimiento del alma máter. Sin embargo, durante aquella época la crisis financiera que atravesaban las instituciones educativas estatales era difícil. Realidad a la cual no fue ajena la Universidad del Quindío; fue precisamente, el estado económico crítico que vivió lo que condujo a repensar la oferta y modalidad de los programas académicos, en la que para solo existían carreras presenciales diurnas y nocturnas. Por consiguiente y dadas las pretensiones del Decreto 1820 de 1983, en el cual se establecía el régimen de licencia de funcionamiento, aprobación y autorización para los programas de Educación Superior abierta y a distancia, la Universidad del Quindío, sufrió una ruptura en la dinámica del escenario educativo al tomar la decisión de autorizar la apertura de programas a distancia como alternativa académica y económica para enfrentar el déficit financiero. Este hecho histórico, dio inicio al período ondulatorio Germinal, determinó la apertura de la Educación a Distancia por medio del Acuerdo No. 039, 1983 del Consejo Superior y aprobó los programas en dicha modalidad, Acuerdo No. 0044, 1983 del Consejo Superior

Artículo primero. Apruébese la apertura de los siguientes programas en la modalidad de Educación Abierta y a Distancia: Tecnología Agropecuaria, Obras Civiles, Licenciatura en Educación Básica Primaria y Licenciatura en Educación Preescolar.

Artículo Segundo: Los anteriores programas se iniciarán el 10 de septiembre de 1983 y deberán ceñirse a la reglamentación contemplada en el Decreto 2412 del 19 de agosto de 1982.

Seguidamente, la universidad en 1984 configuró el Instituto de Educación a Distancia - IDEAD- (Acuerdo No. 062 del Consejo Superior), concebido como la unidad o célula académica responsable de la administración, gestión y ejecución necesaria de los nuevos programas a distancia, en concordancia con los decretos 2412 de 1982 y 1820 de junio de 1983, a nivel nacional. Ahora bien, solo a partir de la marcha universitaria realizada en abril

de 1984, por la comunidad quindiana con el fin de ser escuchados por presidente de la República, Belisario Betancur Cuartas, para manifestarle las dificultades económicas que venía atravesando la institución, socializar la propuesta educativa de educación abierta y a distancia y presentar los primeros materiales educativos contruidos por los docentes para garantizar su desarrollo, fue posible la puesta en marcha de esta metodología en la universidad, ya que como resultado del encuentro con el presidente la institución recibió apoyo económico para superar el déficit financiero que atravesaba en esa época. Para aquella época, el Periódico el Espectador (1984), destacó:

La comisión que dialogó con el jefe del Estado llegó el lunes a Bogotá haciendo parte una numerosa delegación que había iniciado una marcha desde Armenia hace una semana para denunciar el déficit financiero que afronta la Universidad del Quindío y que asciende a 370 millones de pesos. Los “caminantes” quindianos, encabezados por el Decano de la Facultad de Humanidades y representante del Consejo Universitario, Gustavo Hernández García y el presidente de ASPU, Seccional Quindío, Yesid Jiménez, solicitaron al presidente una partida adicional presupuestal para garantizar el funcionamiento del alma máter... Los delegados entregaron al jefe del Estado unos módulos diseñados por la Facultad de Humanidades, aplicados al Sistema de Universidad Abierta y a Distancia que han implementado ellos en su región... Manifestaron que la Universidad del Quindío, con 23 años de existencia, no va a ser inferior al compromiso que le ha pedido el presidente Betancur (abril 18, p. 12A)

Durante ese mismo año, el Consejo Superior de la Universidad del Quindío creó el Estatuto para los programas en educación abierta y a distancia, Acuerdo No. 079, estableciéndose los objetivos y procesos administrativos del IDEAD. Además, se determinaron las funciones del comité asesor, los directores de programas, los coordinadores de carrera, el profesor especialista en la materia, el coordinador de medios de apoyo, el coordinador de investigación y la evaluación del proceso, los tutores, el nombramiento y la evaluación de tutores. De igual manera, las condiciones para la apertura, organización y administración de los Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia -CREAD- (Acuerdo 039 de 1984, Consejo Superior, en el cual se autoriza el funcionamiento de los CREAD). Y mediante el Acuerdo 023 del 31 de mayo de 1984 en los municipios de Armenia, Quimbaya, Roldanillo, Cartago, Buga, Fresno, Cajamarca, Belén de Umbría, Dosquebradas, Buenaventura y Caicedonia, se aprobó la apertura de un CREAD para el desarrollo de los programas a distancia.

En 1985, fue autorizado el CREAD Móvil (Acuerdo No. 012, Consejo Superior), concebido como apoyo del proceso de enseñanza y aprendizaje, al estar dotado de materiales educativos, como, biblioteca básica, equipos de audio, equipo de microcomputación, betamax y medios didácticos. A partir de ese año hasta 1992 se autorizó paulatinamente la apertura de Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia, entre ellos, La Virginia (Risaralda), Acuerdo 030 de 1988; Riosucio (Caldas), Acuerdo 042 de 1986; Salamina (Caldas), Acuerdo 032 de 1988; Neiva, Garzón, Pitalito y La Plata, Acuerdo 051 de 1989; Popayán (Cauca), Acuerdo 054 de 1990; Leticia (Amazonas), Acuerdo 054 de 1990. El impacto social y educativo en diversos departamentos, entre ellos, Tolima, Valle del Cauca, Cauca, Huila, Risaralda, Caldas y Quindío, fue uno de los rasgos característicos del SSEaD de la Universidad del Quindío. En este sentido, el actor social Administrativo inactivo GBAC, 2021 expresó:

La Universidad del Quindío, se destacó como ejercicio piloto en nuestro país para efectos de dar inicio a tal modalidad. La implementación de “CREAD” como sustento sistémico de un gran entrelace de dependencias académico-administrativas permitieron en su tiempo un éxito rotundo a la nueva modalidad que sobre todo permitió popularizar más el derecho a la educación de quienes carecían de diferentes recursos logísticos y económicos en los municipios para profesionalizarse o realizar una tecnología. En tal sentido, se desplegó en el occidente del país la Universidad del Quindío, siendo un éxito la metodología a distancia en los programas que ofrecía.

El panorama, de aquel momento histórico del SSEaD de la Universidad del Quindío era de apertura, extensión y consolidación, particularidades que se compartió con la realidad histórica a nivel mundial. En el contexto internacional, se afianzaron movimientos y asociaciones que sustentaban la Educación a Distancia; para 1991 se formalizó el Consorcio red de Educación a Distancia para América (CREAD) y la Red de Educación a Distancia europea (EDEN). En consecuencia, a nivel nacional se determinó la organización del servicio educativo de la educación superior, Ley 30 (1992), lo cual condujo a la reestructuración de las Instituciones de Educación, además, de garantizar y velar por lo estipulado en la Constitución política (1991), en especial, el Artículo 67 y 69

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la

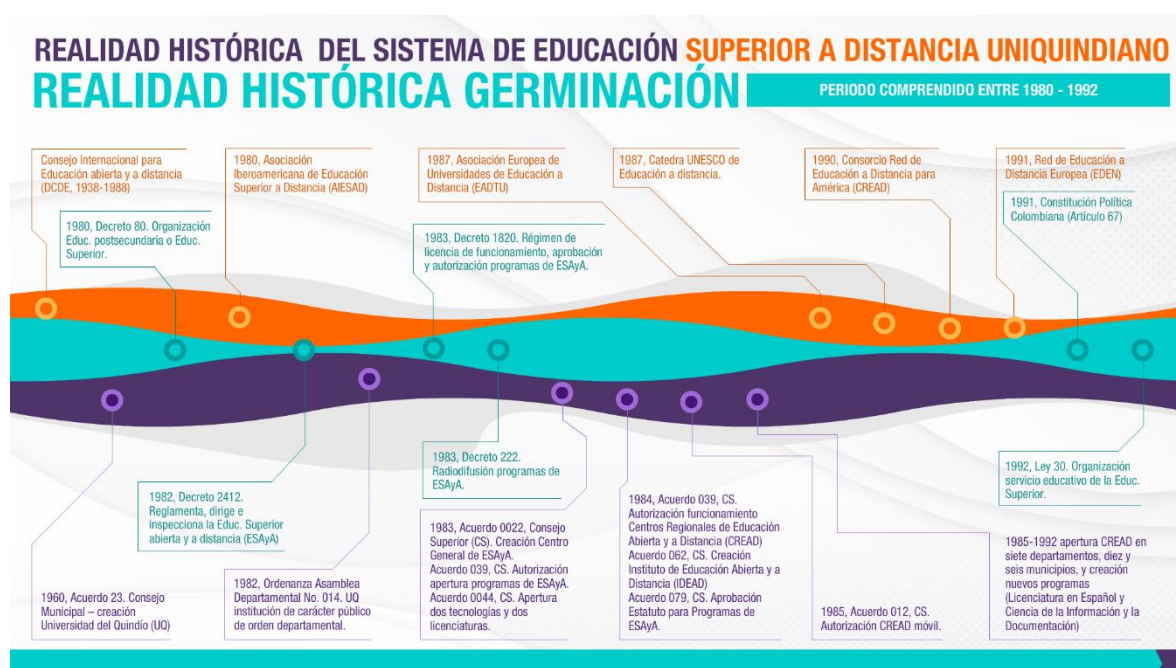
práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Artículo 69. Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley. La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado. El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

En este orden de ideas, en el período histórico comprendido entre 1989 y 1900 la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío se irradió aproximadamente en diecisiete (17) municipios de siete (7) departamentos (Tolima, Valle del Cauca, Cauca, Huila, Risaralda, Caldas y Quindío). En suma, la realidad histórica Germinación, es la expresión del desafío, liderazgo y visión prospectiva de la educación no convencional, en las regiones y para los seres humanos que le apostaron a su autorrealización a pesar de los esfuerzos que conllevaba trabajar, velar por una familia y estudiar al mismo tiempo. Por tanto, fue un desafío (en especial para los docentes) por las condiciones económicas en la alma máter y la nación; la enseñanza y aprendizaje que convocaba la metodología, trasladar el aula a cualquier región geográfica, apostarle a un aprendizaje personalizado, la realización y desarrollo de cada uno de los materiales y apoyos pedagógicos, entre otros. Posible por el liderazgo (comunidad académica unquindiana creyente en este tipo de educación), quienes le apostaron a un cambio de paradigma educativo que modificó el escenario académico de la Universidad del Quindío, además, se cimentó, planeó y desarrolló la enseñanza a distancia superando en gran medida obstáculos internos (institucionales) y externos (lineamientos nacionales). Y

finalmente, gracias a la visión prospectiva, sin ella la Universidad del Quindío posiblemente hoy sería otra universidad; las huellas, vivencias, aprendizajes del SSEaD del período germinal dimensionaron escenarios (académicos, pedagógicos, tecnológicos y económicos) antes impensables en la educación superior. La Figura 58 sintetiza el Período Germinación de la realidad histórica del Sistema de Educación Superior a Distancia de la Universidad del Quindío.

Figura 58. Período ondulatorio Germinación.



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Por otro lado, la realidad histórica Estabilización (1993-2003), tomó como punto de partida las vivencias experimentales que se cimentaron a nivel administrativo y académico en la realidad histórica Germinación. En el panorama internacional, se destacó la generación de iniciativas para el fortalecimiento de la enseñanza a distancia, como: el Consorcio Red de Educación a Distancia para América (CREAD), 1990 y la Organización de las Naciones

Unidas para la cultura, las ciencias y la educación (UNESCO), 1995 y 1998. Antes que gestaron el estudio y argumentación del abordaje epistémico y metodológico del SSEaD.

En congruencia, en el contexto educativo colombiano el 8 de febrero de 1994 se expidió la Ley general de educación, Ley 115, reafirmando la educación como un proceso permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (Artículo 1). En especial, en el Capítulo 2, Artículo 50 y Artículo 51 define y enuncia los objetivos de la educación para adultos, expresando:

Artículo 50. La educación de adultos es aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y complementar su formación, o validar sus estudios. El Estado facilitará las condiciones y promoverá especialmente la Educación a Distancia y semipresencial para los adultos.

Artículo 51. Son objetivos específicos de la educación de adultos: a) adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles educativos; b) erradicar el analfabetismo; c) actualizar los conocimientos, según el nivel de educación; d) desarrollar la capacidad de participación en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria (p. 13)

Por otro, lado la Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con programas a distancia (ACESAD), en 1995, se configuró como un ente de carácter educativo y cultural, cuyo objetivo social es

Integrar a las Instituciones de Educación Superior a desarrollar programas en la modalidad educativa a distancia, mediante la cooperación científica, tecnológica y cultural que propicie estrategias para el conocimiento, desarrollo, mejoramiento y cualificación permanente, conducente a lograr la excelencia de los programas de Educación Superior a Distancia como instrumento de promoción del desarrollo en beneficio de la sociedad colombiana (página oficial <https://www.acesad.org.co/nosotros/>)

Para el caso específico del SSEaD de la Universidad del Quindío, de 1992 a 1999 denota una serie de modificaciones, es especial de carácter administrativo, las cuales cambiaron el eje

rector que sustentaba este tipo de educación. Es decir, antes de 1989, según el Folleto Inducción Programas de Educación Superior a Distancia (s.f.) la Universidad del Quindío estaba estructurada administrativa y académicamente de la siguiente manera:

- a. Facultad de Educación – Tecnología Educativa.
- b. Facultad de Ciencias de la Salud – Medicina.
- c. Facultad de Ingeniería – Ingeniería Civil y Topografía.
- d. Facultad de Contaduría y Administración – Contaduría.
- e. Instituto de Educación Abierta y a Distancia – Licenciatura en Básica Primaria, Licenciatura en Preescolar, Tecnología Agropecuaria y Tecnología en Obras Civiles.
- f. Instituto de Investigación y posgrados – Computación para la Docencia, Ciencias Financieras y de Sistemas.
- g. Centro Audiovisual.
- h. Oficina de Admisiones y registros.
- i. Biblioteca (p. 11)

Pero, a partir del 8 de febrero de 1994, por medio del Acuerdo 012 del Consejo Superior, se dio el cierre del IDEAD, por tanto, la particularidad de descentralización y autonomía que lo caracterizaba se modificó al configurarse la Facultad de Educación Abierta como órgano administrativo y académico para su funcionamiento. Sin embargo, la creación de la Facultad sufre una reestructuración a los tres años siguientes, mediante el Acuerdo 0018 de 1997, Consejo Superior, expresó

Artículo 1: Reestructurase la Facultad de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad del Quindío, encargada de administrar los programas actuales en esta modalidad educativa que tiene la universidad y los que se crearen bajo esta misma modalidad de conformidad con los artículos 56 a 68 del Estatuto General de la Universidad.

Artículo 5: Créase las siguientes unidades Académico-Administrativas:

Unidad de Educación: constituida por los siguientes programas:

- Licenciatura en Educación Preescolar
- Licenciatura en Educación básica
- Licenciatura en Español y literatura
- Licenciatura en Educación Física Recreación y Deportes
- Licenciatura en Administración Educativa.

Unidad de Ciencias de la Información y la Documentación: constituida por el programa

Ciencias de la Información y la Documentación.

Unidad de Administración y finanzas: constituida por los programas

Tecnología en Administración Financiera

Profesión en Administración Financiera

Tecnología en Gestión Empresarial

Profesión en Gestión Empresarial

Unidad de Ciencias Agropecuarias y Agroindustriales: constituida por los programas

Tecnología Agropecuaria

Profesión en Administración Agropecuaria

Tecnología Agroindustrial

Profesión en Mercadotecnia Agroindustrial

Unidad de programas de la Salud: constituida por los programas

Profesión en Salud Ocupacional

Tecnología en Regencia de Farmacia (p. 2)

Esta reestructuración causó impacto de orden administrativo y pedagógico. El primero, se reflejó en la eliminación de la denominación de CREAD, asumiéndose por nombre Centros de extensión (Artículo 15); se suprimió el cargo de Coordinador, a quien administraba el CREAD móvil (Artículo 20) y se reajustó el organigrama de la Facultad de Educación abierta y a distancia (Artículo 22, el cual se argumentará más adelante). La segunda reestructuración, de índole pedagógica, hizo referencia a la vinculación de un profesor para cada programa académico cuya función se resumía en el ejercicio de funciones pedagógicas (tutor pedagógico) el cual velaba por la naturaleza de la enseñanza a distancia (Artículo 8). De igual manera, se enunció la necesidad y apertura de concurso para diez y siete (17) plazas de docentes de tiempo completo adscritos a la Facultad de Educación abierta y a distancia -diez (10) en 1997 y siete (7) en 1998- (Artículo 20, Parágrafo 2); finalmente, se manifiesta la creación del cargo de Coordinadores de Medios Impresos y Medios Audiovisuales para apoyar labores administrativas y académicas de la Facultad, y finalmente, la creación de la sala de informática de la Facultad abierta y a distancia.

Sin embargo, transcurridos dos años y considerando lo enunciado en el Acuerdo 0018 de 1997, se suprimió la estructura orgánica de la Facultad abierta y a distancia el 18 de febrero de 1999 mediante el Acuerdo No. 0003 del Consejo Superior. Estipulando la reorganización

de los programas tecnológicos y profesionalizantes en Educación a Distancia a las facultades ya existentes en la universidad, para lo cual:

Artículo Primero: a partir del primero de marzo de 1999, con el fin de articular la educación universitaria en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia, la Universidad del Quindío contará con las siguientes facultades y programas:

Facultad de Ciencias Humanas. Tendrá adscritos los programas de:

Ciencias de la Información y la documentación

Gerontología

Promotoría del desarrollo comunitario

Comunicación social -Periodismo-

Facultad de Ciencias de la Salud. Tendrá adscritos los programas de:

Medicina

Salud Ocupacional

Facultad de Ciencias económicas y administrativas. Tendrá adscritos los programas de:

Mercadotecnia agroindustrial

Administración financiera

Administración agropecuaria

Gestión empresarial

Contaduría Pública y Administración (Diurna)

Contaduría Pública y Administración (Nocturna)

Facultad de Ingeniería. Tendrá adscritos los programas de:

Tecnología agroindustrial

Tecnología Agropecuaria

Tecnología en Obras Civiles

Ingeniería Civil

Ingeniería de Sistemas

Ingeniería electrónica

Tecnología en Topografía

Especialización en diseño integral

Facultad de Ciencias Básicas y Tecnologías. Tendrá adscritos los programas de:

Tecnología en electrónica

Química

Tecnología en Química de productos vegetales

Especialización en Biomatemáticas

Facultad de Educación. Tendrá adscritos los programas de:

Licenciatura en Lenguas Modernas

Licenciatura en Tecnología Educativa

Licenciatura en Matemáticas y Computación

Licenciatura en Pedagogía Reeducativa

Licenciatura en Educación Preescolar

Licenciatura en Biología y Educación Ambiental
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Orientación Escolar
Licenciatura en Español y literatura
Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes
Licenciatura en Administración Educativa
Especialización en Pedagogía
Especialización en Pedagogía en lectoescritura: lengua materna y matemática
Especialización en enseñanza de literatura
Especialización en Orientación Escolar
Especialización en Educación ambiental
Especialización en metodología de la enseñanza de la geografía.
Especialización en Educación Bilingüe

Artículo segundo: académica y administrativamente los programas relacionados en el Artículo anterior dependerán de la facultad a la cual se adscriben. (p. 3)

En consecuencia, los programas tecnológicos y profesionalizantes en Educación a Distancia existentes en ese momento histórico fueron reubicados entre las seis Facultades con las cuales contaba la universidad. Para ello, tomó como criterio de asignación la naturaleza disciplinar de los programas en mención. Este hecho particular, a nivel administrativo y académico causó repercusión en la dinámica descentralizada que había predominado y el liderazgo que se había ejercido en los programas académicos por quienes habían propiciado y desarrollado este tipo de educación, por consiguiente:

- La identidad de la enseñanza y aprendizaje a distancia, pasó a ser asumida por cada director del programa tecnológico y/o profesional, al no existir un director general (que existía en el IDEAD y en la Facultad de Educación a Distancia) que lideraba la planeación, gestión, ejecución y evaluación de los procesos administrativos y académicos del sistema educativo a distancia.
- El proceso académico y pedagógico, se delegó al interior de cada programa académico, en congruencia con las directrices generales de Vicerrectoría Académica para la oferta académica, planeación y contratación.

- El liderazgo y visión prospectiva de la Educación a Distancia se ramificó en cada programa y facultad que ofertaba este tipo de enseñanza.

Ahora bien, en el contexto nacional el Ministerio de Educación mediante la Ley 749 del 2002, determinó la obtención del registro calificado como requisito para los programas de formación técnica, profesional, tecnológica y profesional de pregrado o de especialización, y al año siguiente, el Decreto 2566 del 2003, estableció las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de Educación Superior. De manera particular, en el Artículo 4 Aspectos curriculares; Artículo 10 Medios Educativos parágrafo 1; Artículo 11 infraestructura, hacen alusión al SSEaD manifestando:

Artículo 4. Los programas académicos de educación superior ofrecidos en la metodología de Educación a Distancia, deberán demostrar que hacen uso efectivo de mediaciones pedagógicas y de las formas de interacción apropiadas que apoyen y fomenten el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo y la forma como desarrollarán las distintas áreas y componentes de formación académica.

Artículo 10. Para programas que se desarrollen en la metodología de Educación a Distancia, la institución deberá disponer de los recursos y estrategias propios de dicha metodología, a través de las cuales se atiende el acceso permanente de todos los estudiantes y profesores a la información, experimentación y práctica profesional, necesarias para adelantar procesos de formación, investigación y proyección social. Igualmente, se demostrará la existencia de procedimientos y mecanismos empleados para la creación, producción, distribución y evaluación de materiales de estudio, apoyos didácticos y recursos tecnológicos con soporte digital y de telecomunicaciones, y acceso a espacios para las prácticas requeridas.

Artículo 11. Los programas desarrollados bajo la metodología a distancia demostrarán que cuentan con las condiciones físicas adecuadas, tanto en la sede como en los centros de asistencia y tutoría, con indicación de las características y ubicación de los equipos e inmuebles en los lugares ofrecidos.

En este orden de ideas, los hechos históricos comprendidos de 1993 a 2003, denominada la realidad histórica Estabilización, conlleva a explicar y comprender la dinámica administrativa y académica singular del SSEaD de la Universidad del Quindío. En primera instancia, el término estabilización hace alusión al flujo de fracturas que se produjo en este período de movimiento ondulatorio, en términos normativos, tanto a nivel nacional

(repercusión de la Ley 115 en 1994, Ley 749 del 2002 y confluencia del Decreto 2566 de 2003), como institucional (Acuerdo 0018 de 1997, creación Facultad de Educación a Distancia y eliminación del IDEAD, y posteriormente el Acuerdo No. 0003 de 1999, suprime la estructura orgánica de la Facultad a distancia). Aunado a ello, se experimentaba para ese momento en el país un hecho trascendental, la conexión a una red internacional que se encontraba en proceso de consolidación en algunas universidades estatales cuyo inicio se dio en 1990. En este sentido, el Periódico el Tiempo argumentó:

El primer antecedente de conexión a una red internacional en nuestro país en 1990, gracias a la iniciativa de IBM con la red Bitnet (Because Its Time Network). La inquietud partió de las universidades y a través de un convenio entre el ICFES y Telecom, en 1991 se logró conectar un canal análogo entre Nueva York y Bogotá. La red se denominó Runcol (Red universitaria de Colombia) y 34 universidades se comprometieron a pagar dicho canal. Lamentablemente, se presentaron problemas como el alto costo de la conexión con las entidades de fuera de Bogotá. Además, las universidades públicas tenían que pagar por equipos que no eran propios. Aunque de este proyecto surgió la red Caldas, de colombianos en el exterior, el proyecto fue decayendo hasta declinar en 1994...En 1992, las universidades de Los Andes, del Valle, del Cauca, Eafit y Colciencias crearon una pequeña Internet, utilizando también a Coldapaq y los mismos estándares técnicos de la red actual...Finalmente, en junio de 1994 se creó Interred, que comenzó a brindar el servicio de conexión a Internet, gracias a un aporte inicial de capital de 1.800 millones de pesos. Dos meses después, Telecom también lanzó su servicio Saitel para brindar conexión con la red mundial de computadores. Por 20.000 pesos mensuales de entonces (septiembre de 1994) se podía acceder a Internet, pero solamente con mensajes y códigos de texto. En enero de 1995, Compuserve comenzó a brindar su servicio en línea que luego sería complementado con una puerta de salida a la gran red mundial. En este mismo año entraron a operar otros proveedores como IBM, Colomsat y Openway, echando a rodar la bola de nieve que hoy es Internet en el país (<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-547131>)

Por consiguiente, la dinámica del SSEaD de la alma máter se vio abocada en un término de seis años (1994-1999) por varias fisuras:

- Desapareció el IDEAD, órgano rector y líder durante diez años de la gesta e implementación desde una lógica administrativa, académica y pedagógica determinada.

- Se creó la Facultad de Educación Abierta y a distancia, instancia administrativa a la cual se le delegó el curso académico y pedagógico. Tuvo una duración de tres años (1994-1997), posteriormente se reestructuró y a los años siguientes desapareció como único órgano jurídico administrativo que velaba por la realidad pasada, presente y prospectiva del SSEaD de la Universidad del Quindío. A partir de 1999, este tipo de educación se ajustó a las dinámicas normativas, administrativas y académicas establecidas en la universidad.

En consecuencia, fue una década de ondulaciones profundas que direccionaron la lógica educativa descentralizada que caracterizaba la Educación a Distancia, adjuntando los programas tecnológicos y profesionalizantes a las diversas facultades existentes (que contaban con programas presenciales). La estabilización, por tanto, es asumida como las huellas de las fisuras de orden administrativo, académico y pedagógico que se formalizaron a partir de estas fluctuaciones al iniciar el siglo XXI. A partir de este momento, el SSEaD es asumido como otra metodología que se ofreció al interior de la universidad, destacándose el carácter centralizado y liderazgo compartido con los programas de metodología presencial. Este panorama, fue la apertura a la realidad histórica denominada Reformulación, que abarcó el período ondulatorio comprendido entre 2004-2014. La Figura 59 sintetiza el Período histórico Estabilización del SSEaD de la Universidad del Quindío.

Figura 59. Período ondulatorio Estabilización.



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Con relación al período Reformulación, se destacó en el contexto internacional e iberoamericano la gesta de espacios de análisis y reflexión acerca de los pilares de autoevaluación para los programas de pregrado a distancia. Cuyo resultado, fue la socialización de la Guía de autoevaluación para la Educación a Distancia, por el Instituto Latinoamericano y del Caribe de calidad en Educación Superior a Distancia (CALED), 2010. En paralelo, a nivel nacional La Ley 1188 de 2008 (MEN), reguló el registro calificado para programas de Educación Superior; además, se promulgó el Plan Nacional de TIC 2008-2019 por el Gobierno Nacional, cuyo propósito era informar y comunicar de manera eficiente y productiva el uso de las TIC a todos los colombianos, para así cerrar las brechas y fortalecer la competitividad. Posteriormente, al año siguiente, el Decreto 1295 de 2010 (MEN) reglamentó el registro calificado, la oferta y desarrollo de programas de Educación Superior, en especial, el Capítulo VI Programas a Distancia y Programas virtuales, determinó:

Artículo 16. Programas a distancia. Corresponde a aquellos cuya metodología educativa se caracteriza por utilizar estrategias de enseñanza – aprendizaje que

permiten superar las limitaciones de espacio y tiempo entre los actores del proceso educativo.

Artículo 17. Programas virtuales. Los programas virtuales, adicionalmente, exigen el uso de las redes telemáticas como entorno principal, en el cual se lleven a cabo todas o al menos el ochenta por ciento (80%) de las actividades académicas.

Artículo 18. Verificación de condiciones. Para obtener el registro calificado de los programas a distancia y virtuales, las instituciones de educación superior además de demostrar el cumplimiento de las condiciones establecidas en la ley y en el presente Decreto, debe informar la forma como desarrollarán las actividades de formación académica, la utilización efectiva de mediaciones pedagógicas y didácticas, y el uso de formas de interacción apropiadas que apoyen y fomenten el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo (p. 10)

Frente a estos hechos históricos de carácter normativo, se destaca el concepto de metodología educativa, al hacer alusión a la Educación a Distancia y se elimina la concepción de modalidad (que había sido utilizada durante sus inicios y primeros desarrollos). Asimismo, se hace una distinción inicial entre Educación a Distancia y virtual, otorgando a la educación online el uso exclusivo de redes telemáticas en un ochenta por ciento (como mínimo) para el desarrollo académico. En la medida, que las limitaciones en tiempo-espacio de los actores del proceso educativo son similares en educación virtual y distancia, y necesita de estrategias acordes para la enseñanza y aprendizaje, no se percibe en la norma una distinción de mayor envergadura.

Igualmente, es necesario resaltar iniciativas como la Propuesta de política pública para la educación virtual en Colombia (Documento de trabajo, 2009, MEN) y los Lineamientos para la educación virtual en la educación superior (2010, MEN), documentos de análisis y reflexiones que influyeron en la materialización normativa que a partir de ese año demarcó directrices para la Educación Superior a Distancia. En este sentido, y como respuesta al panorama iberoamericano y nacional, en la alma máter se publicaron, en cascada, una serie de documentos denominados “Serie Calidad de la Educación”:

- En el 2003, el documento Política Académica curricular de la Universidad del Quindío, aprobado por el Acuerdo No. 018, CS., orientó a docentes, estudiantes y administrativos

en aquellas políticas e iniciativas a desarrollar a corto y mediano plazo; y la cartilla Indicadores, para organizar los planes de estudio según créditos académicos, Serie Calidad de la Educación 2. Trazó la ruta de trabajo de los docentes, directores de programas y comités curriculares, tendiente a reorganizar los planes de estudio según la lógica de los créditos académicos.

- Para el 2005, se oficializó el Proyecto Educativo Institucional (2005-2015), Serie de Calidad de la Educación 0, por medio del Acuerdo No. 005 del 12 de septiembre de 2005, CS.
- La Guía para la elaboración de los proyectos educativos de facultad (PEF) y de programa (PEP), Serie de Calidad de la Educación 3, publicada en 2006, estableció la estructura y aspectos a contemplar en la construcción de los proyectos educativos. Y finalmente, la Guía de Autoevaluación para programas en la Modalidad a Distancia y Virtual, Serie procesos de calidad 2, del mismo año, determinó los indicadores para la realización de los procesos de autoevaluación en los programas académicos.

La intencionalidad institucional estuvo focalizada en el rediseño de los programas existentes acorde a las condiciones de calidad con la introducción del abordaje del número de créditos académicos, dinámica que particularizó la realidad histórica del 2003 al 2006. De igual manera, convocaron al uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación - NTIC- como apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje. Explícito en el Artículo 17 de la Política Académico Curricular (2003):

Los actuales programas académicos deberán realizar un esfuerzo significativo en el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación – NTIC- y sus mediaciones en ambientes virtuales. De acuerdo con las políticas definidas por la universidad y las condiciones particulares de los programas, estos deben establecer el tipo y porcentaje de procesos de desescolarización en los respectivos planes de estudio (p. 67)

En virtud de lo anterior, en la alma máter creó la Unidad de virtualización, mediante el Acuerdo 015 de 2008, Consejo Superior:

Artículo Primero: Crear la Unidad de Virtualización de la Universidad del Quindío, dependiendo de la Vicerrectoría Académica.

Artículo Segundo: Establecer la Misión, la Visión, las Metas y las Políticas de la Unidad de Virtualización de la Universidad del Quindío.

Misión: Mantener en continua modernización, actualización y desarrollo del modelo de educación con apoyo de las TICs (E-Learning), como una alternativa para ampliar la oferta educativa y cobertura; apoyar y perfeccionar la docencia y el aprendizaje presencial, a distancia, virtual, permanente y de extensión, con herramientas que optimicen la interacción y las interactividades en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Visión: Lograr que la Universidad del Quindío, como Institución Educativa de Educación Superior, alcance, de acuerdo con el Plan de Desarrollo Institucional (2005-2015), el ofrecimiento de programas apoyados por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y soluciones en los sectores estatal y empresarial.

Para garantizar la gestión de la Unidad de Virtualización, mediante la Resolución de Rectoría No. 1027 del 2008, se configuró el Comité Central de Virtualización. Estos hechos históricos, fueron de trascendencia para los programas vigentes en Educación a Distancia del momento y los programas venideros, entre ellos, la creación de las Licenciaturas Pedagogía Infantil, Ciencias Sociales con énfasis en Educación Básica, y Pedagogía Social para la Rehabilitación, Acuerdo No. 008, 009 y 010, respectivamente, del 31 de Julio de 2009. En la medida que, se vio permeado el componente pedagógico por la tecnología que en su momento se gestaba como apoyo para la enseñanza y aprendizaje. De igual manera, se gestó un programa de capacitación a los docentes en el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, éste, fue voluntario y en gran medida los docentes que orientaban espacios de Educación a Distancia incursionaron de manera gradual en la cualificación del uso de herramienta tecnológicas para el apoyo en el proceso de enseñanza.

Con todo ello, el SSEaD de la Universidad del Quindío había iniciado un sendero hacia la educación digital para hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje una experiencia valiosa y transformadora, el cual fue incursionando de manera, aun latente, en el componente académico y pedagógico que predominaba de la Educación a Distancia (desde sus orígenes). Con la intención de materializar la mediación tecnológica en el desarrollo de los espacios académicos, la institución socializó a la comunidad uniquindiana, el documento “Estrategia

Virtual, una alternativa para los procesos de enseñanza aprendizaje” (2009), en el cual manifestó:

A través de la Unidad de Virtualización se crea un entorno o espacio de trabajo para la planificación, diseño, gestión y evaluación de los proyectos virtuales, por lo tanto su acción se centra en la coordinación y acompañamiento a los profesores de las asignaturas, para operacionalizar el plan de interacción e interactividades basados en los lineamientos pedagógicos, guiones, estándares, especificaciones, recursos establecidos, cronogramas de producción de medios, programación de pruebas y validación de los cursos, confrontando la motivación del estudiante y potenciando las tutorías virtuales para optimizar la comunicación entre docente – estudiantes, estudiantes – estudiante, estudiante-contexto y estudiante- institución. Cooperar con los otros profesores de las mismas asignaturas, para operacionalizar el plan de interacción e interactividades. (p. 55)

Al año siguiente, el Ministerio de Educación mediante la Resolución No. 8523 de 2010, aprobó la oferta virtual del programa Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística, siendo el primer programa académico 100% virtual de la universidad. Ello es relevante, pues marcó un antes y un después del desarrollo de la Educación a Distancia y sus vertientes en la Universidad del Quindío. Este hecho histórico materializó la digitalización en la Educación a Distancia que se ofertaba y ofreció un horizonte académico garante de una educación contemporánea.

Dando respuesta a la incursión de la virtualidad en el escenario académico uniquireniano, el Consejo Académico mediante el Acuerdo No. 012 (noviembre 17 de 2010) definió los criterios y mecanismos para el diseño, acceso e implementación de la metodología virtual y los recursos de apoyo a la presencialidad y distancia, manifestando:

Artículo primero: Establecer como plataforma para los programas virtuales la definida e implementada por la Unidad de Virtualización.

Parágrafo: El programa de Ciencias de la Información, Documentación, Bibliotecología y Archivística, mantiene temporalmente su plataforma con todos sus espacios académicos y desarrollos virtuales.

Artículo segundo: Establecer como plataforma para dar soporte a los recursos de apoyo académico y que no corresponden a la metodología virtual, la definida e implementada por la Unidad de Virtualización.

Artículo tercero: Los cursos que se ofrezcan con fundamento en la metodología virtual, estarán alojados en la plataforma para los programas virtuales y se caracterizarán por los lineamientos pedagógicos, comunicativos y organizacionales establecidos por la Universidad del Quindío para esta metodología.

Artículo cuarto: Para el ingreso a un espacio académico virtual, o de un recurso de apoyo en la plataforma pertinente, el docente interesado lo gestionará por conducto de la dirección del programa al cual pertenece, quien por escrito solicitará la creación a la Unidad de Virtualización, indicando la pertenencia a: Facultad, Programa académico, Semestre, Nombre, Código y una breve descripción del espacio académico.

Artículo quinto. No están autorizadas otras plataformas diferentes a las ya establecidas en el presente acuerdo.

Parágrafo transitorio: Los directores de programa revisarán todos los documentos que se consideren de apoyo a la metodología presencial o distancia que se encuentren en alguna plataforma distinta a las definidas en el presente acuerdo y definirán cuáles deberán migrarse o no a las plataformas establecidas en los Artículos 1 y 2 del presente acuerdo, en concordancia con las características de esos documentos.

Podría afirmarse que desde el 2008, en adelante, la estrategia virtual declarada por la Universidad del Quindío, aunque incursionó de manera pausada en las prácticas educativas, interfirió significativamente en el movimiento histórico del SSEaD, en la medida que introdujo el abordaje de la Educación a Distancia digital, es decir, posibilitó los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA). Concebidos institucionalmente como,

El proceso de formación autónoma, centrado en el aprendizaje, mediado por TICs y el apoyo de recursos tecnológicos multimediales en red, orientado bajo una concepción pedagógica constructiva, colaborativa y significativa, para la potencialización de saberes y competencias del estudiante presencial, a distancia y/o virtual con énfasis en un proceso de diálogo didáctico asincrónico, mediado por interactividades e interacciones (Estrategia Virtual. Una alternativa para los procesos de enseñanza aprendizaje, 2009 p. 45)

Como consecuencia, el escenario educativo uniquindiano por medio de la Estrategia virtual focalizó seis metas de formación:

- A. Formación Integral, principio 1: el ambiente virtual de aprendizaje -AVA- en la Universidad del Quindío debe propiciar la formación integral de todos y cada uno de los y las estudiantes.

- B. El aprendizaje en los ambientes virtuales, principio 2: en el AVA, el aprendizaje debes ser significativo, autónomo y colaborativo.
- C. Las interacciones e interactividades como mediación del diálogo didáctico, principio 3: en el AVA, la responsabilidad por el aprendizaje y el desarrollo de los saberes y de las competencias debe ser compartida por todos los gestores del Acto Educativo. Y principio 4: el AVA, debe facilitar la interacción entre docentes y estudiantes, estudiantes con estudiantes; y la interactividad entre éstos y la metodología de aprendizaje.
- D. Las Metodologías Activas, principio 5: La formación en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVAs), debe potenciar los saberes y las competencias de los estudiantes, preferiblemente, a través de las pedagogías interactivas.
- E. La mediación en TICs para la Pedagogía Construcción Social, principio 6: la formación en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVAs), debe estar orientada bajo una concepción pedagógica constructiva.
- F. El seguimiento académico, principio 7: la formación en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVAs), debe responder no por la supervivencia del más apto, sino por la supervivencia de todos, lo cual, es posible con un sistema permanente de seguimiento académico a cada uno de los estudiantes.
- G. Desarrollo del estudiante, principio 8: la formación en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVAs).

En efecto, se instituyen en ese momento histórico del SSEaD lineamientos pedagógicos (enmarcados en la formación integral, las interacciones e interactividades como mediación del diálogo didáctico, el aprendizaje independiente, aprendizaje cooperativo, seguimiento académico y desarrollo del estudiante); lineamientos para el diseño de unidades didácticas en ambientes virtuales de aprendizaje (estándar de microcurrículo, interacción e interactividades, la mediación en TICs para una pedagogía, seguimiento académico, entre otros); lineamientos comunicativos (Moodle desde las interacciones e interactividades); lineamientos y especificaciones para la producción de ambientes virtuales de aprendizaje y objetos virtuales; y por último, el proceso de la Unidad de Virtualización (fase I definición

del proyecto, fase II solución preliminar, fase III diseño de arquitectura). Asimismo, se fomentaron procesos de capacitación docente, argumentado:

Asumiendo el reto propuesto por el Plan Nacional de TIC a través de las políticas de su incorporación en la Universidad del Quindío, desde la Unidad de Virtualización se busca generar acciones para promover modelos sostenibles de innovación educativa basados en el uso y apropiación de las TIC en los ambientes de aprendizaje, para la renovación pedagógica y la competitividad de las personas. En el mismo sentido, asegurar la construcción de sentido del uso y la apropiación de las TIC en las prácticas educativas, mejorando la eficiencia de los procesos de gestión de la información y la comunicación, y, aumentar la oferta de educación virtual a través del desarrollo de planes estratégicos para la integración de TIC, la modernización de los sistemas de información, el desarrollo de contenidos digitales para uso pedagógico, la implementación de nuevas metodologías y la formación de docentes y tutores virtuales. El proceso de capacitación, está orientado en consecuencia e inicialmente, hacia la formación del docente en estrategias para el desempeño en Ambientes Virtuales de Aprendizaje AVA y como desarrollador de contenidos, además de lo anterior, abordar temas sobre el uso y aplicación de las TICs en los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 98)

Los hechos históricos descritos hasta el momento del período Reformulación, forjaron senderos inexplorados en el componente pedagógico y estrategias educativas con las cuales se desarrollaba el aprendizaje desde sus orígenes. Sin embargo, fue poco a poco la incursión por parte de los docentes al proceso de capacitación, y la materialización en el desarrollo de espacios académicos con apoyo de herramientas tecnológicas, lo que fue dimensionando horizontes académicos digitales en la alma máter. En síntesis, no fue un proceso ágil ni de apertura global, pues, solo fue a mediados del 2016 cuando la institución reguló el uso y carácter obligatorio de un número determinado de espacios virtuales en los planes de estudio de todos los programas académicos, hecho que posibilitó la digitalización del escenario educativo, conduciendo y trasladando bondades exclusivas del SSEaD a la educación unquindiana.

Deben señalarse, como últimos sucesos de la realidad histórica Reformulación de la dinámica de la Educación a Distancia a nivel institucional, dos eventos de índole administrativo: en 2012, el Consejo Superior modificó la denominación de Centros de Extensión por Centros de Atención Tutorial (Acuerdo, 009), nombre con el cual actualmente se denomina a las sedes donde se imparte el SSEaD de la Universidad del Quindío, y en 2014, mediante la

Resolución No. 1147 de Rectoría, se reasignaron los miembros del Comité Central de Virtualización. Por otro lado, en la esfera nacional, se desatacaron la oleada de propuestas referidas a la Educación Superior a Distancia y virtual, entre ellas, La Educación Superior a Distancia y virtual en Colombia, nuevas realidades (ACESAD, 2013); Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia (MEN y Convenio Andrés Bello, 2013), y las bases del proyecto de política pública para el fomento y desarrollo de la modalidad de Educación a Distancia en Colombia (Documento de trabajo, alianza de instituciones de educación superior con programas a distancia para la propuesta de una política pública de la modalidad de Educación a Distancia, 2014). Todas ellas, se caracterizaron por la agudeza analítica, reflexiva, propositiva y postura crítica, que de una u otra forma hicieron eco en la formulación de políticas por parte del gobierno después del 2015.

En suma, el tiempo y espacio de la realidad histórica Reformulación, delinearon senderos innovadores e inexplorados por los administrativos, docentes y estudiantes del SSEaD, lo cual condujo de manera pausada a la incursión de la Educación a Distancia digital, por el fomento de ambientes virtuales de aprendizaje mediados por tecnologías de la información y comunicación. Experiencia que poco a poco permitió divisar horizontes que propiciaron no solo la paulatina formación docente, sino también, la perspectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje disruptivo al incursionar lentamente en el uso de medios tecnológicos que facilitaron y fortalecieron los procesos comunicativos e interactivos. Lo cual, de manera progresiva fue conduciendo a nuevos retos, roles (docente, estudiante, coordinador, director), compromisos pedagógicos, tecnológicos, curriculares y administrativos, entre otros, en el SSEaD. La Figura 60, sintetiza el Período histórico Reformulación del SSEaD de la Universidad del Quindío.

Figura 60. Período ondulatorio Reformulación.



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Dentro de este orden de períodos históricos ondulatorios, la realidad histórica Transformación inició en 2015..., y enmarcó la realidad presente 2021. En la esfera educativa colombiana, para ese año, se expidió el Decreto Único reglamentario del sector educativo (1075, 26 de mayo, 2015), constituyéndose en el pilar normativo de esta realidad histórica. En la parte 5: Reglamento de la Educación Superior. Capítulo 2: Registro calificado, oferta y desarrollo de programas académicos de Educación Superior. Sección 6: Programas a Distancia y Programas Virtuales, Artículo 2.5.3.2.6.1 y Artículo 2.5.3.2.6.2, se conceptualizaron los Programas a Distancia como aquellos con metodología educativa que se caracterizan por utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten superar limitaciones de espacio y tiempo; y los Programas Virtuales, como aquellos que exigen el uso de las redes telemáticas como entorno principal, y en el cual se desarrollan el 80 % de las actividades académicas. No obstante, lo estipulado en el Decreto 1075, es una constante a nivel conceptual, por lo ya establecido en el Decreto 1295 del 2010, Artículo 16 y 17 que solo se percibió tres años más tarde, mediante el Decreto 1280 (julio 25 de 2018), Subsección 9 Programas a Distancia y Virtuales, mediante las siguientes variaciones:

Artículo 2.5.3.2.2.9.1 Programa a distancia. La Educación a Distancia es una modalidad educativa que trasciende los espacios físicos para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje enmarcados en un contexto institucional. Se caracteriza por la separación en el tiempo y el espacio entre el docente y el estudiante; el uso de medios y recursos tecnológicos; comunicación bidireccional, que pueden incluir tutorías, y que propende porque el estudiante sea el principal impulsor de su aprendizaje.

Artículo 2.5.3.2.2.9.2. Programa virtual. Los programas virtuales se caracterizan por la superación espacio-temporal y exigen, además de lo anterior, el uso de las redes telemáticas, las TIC y el ciberespacio como entorno principal en el cual se lleven a cabo todas o, al menos, el 80% de las actividades académicas. Los programas virtuales pueden adoptar prácticas de enseñanza y aprendizaje tradicionales en los que, típicamente, se da una combinación de las interacciones cara a cara mediante el aprendizaje en línea. En todos los casos, es necesario que la proporción de cursos o módulos combinados de estos programas sea claramente explicada y divulgada en la oferta que se haga al público y previamente a cualquier proceso de inscripción o matrícula. De igual manera, es necesario que el diseño curricular explicita la forma cómo se da la necesaria articulación entre los componentes presenciales y los virtuales, incluyendo también lo relativo a las actividades de evaluación (p. 20)

Por consiguiente, a partir de 2018 la normatividad a nivel nacional declaró elementos relevantes que delinearón el curso de la Educación a Distancia y educación virtual en el país, Se destacó, en primer lugar, que la Educación a Distancia dejó de describirse como metodología y retomó el estatus de modalidad (como fue concebida desde 1982). Siendo este, un elemento diferente, ya que retomó conceptos enunciados por el Decreto 1295 del 2010 con su posterior réplica con el Decreto 1075 de 2015. En especial, reiteró las características espacio temporales, utilización de medios y recursos tecnológicos. Ahora bien, la educación virtual, se asume como una modalidad educativa, “Los programas que se ofrezcan bajo estas modalidades, además de evidenciar la infraestructura de hardware, software y conectividad ...” (Artículo 2.5.3.2.2.9.3, p. 21).

Sin embargo, se destaca en la educación virtual al momento de hacer mención a “pueden adoptar prácticas de enseñanza y aprendizaje tradicionales en los que, típicamente, se da una combinación de las interacciones cara a cara mediante el aprendizaje en línea” (Artículo 2.5.3.2.2.9.2, p. 20), que, trasciende la conceptualización que se había definido desde el 2010 (Decreto 1295), en la cual se determinaba la definición y distinción al hacer referencia en el establecimiento porcentual (80% mínimo) del uso de redes telemáticas. La elección en la

adopción de formas de enseñanza y aprendizaje, específicamente, lo enunciado en el Artículo 2.5.3.2.2.9.3 hace alusión a las formas o distintos abordajes en la enseñanza que se despliega del SSEaD: “Los programas a distancia (tradicional y virtual) deben tener, al momento de solicitar el registro calificado, el 25% de los créditos virtuales completamente desarrollados” (p. 21), lo que conlleva a afirmar que la Educación a Distancia ha posibilitado diversos contextos y formas de enseñanza y aprendizaje de la mano de los avances tecnológicos y posiblemente la normatividad en ese momento histórico aun no alcanzaba a abarcar las potencialidades del escenario educativo a distancia, en el cual se pluraliza la educación. Al respecto, García (2014) expone:

En Educación a Distancia aparecen distintas formas, modelos o escenarios bajo cuyos criterios se constituyen las instituciones, los centros y los programas y estudios que, total o parcialmente, se autodenominan no presenciales. Todos ellos están incluidos en las diferentes variantes o núcleos que agrupan las diversas formas en que hoy se presenta la Educación a Distancia (p. 101)

En congruencia, el Ministerio de Educación con el Decreto 1330 (25 de julio, 2019) sustituyó el Capítulo 2 y suprimió el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación y en la Sección 2, Características del Registro Calificado el cambio paradigmático, formalizó la oferta académica en diferentes modalidades educativas, acorde con las formas de enseñar y aprender de cada institución de educación superior.

Artículo 2.5.3.2.2.4 Registro calificado único. El registro calificado único podrá ser solicitado por las instituciones, cuando frente a un programa pretendan implementar diversas modalidades y/o ofrecer en diferentes municipios. Las instituciones que deseen ofrecer un programa académico con idéntico contenido curricular, mediante distintas modalidades (presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen e integren las anteriores modalidades), podrán solicitar un registro calificado único, siempre y cuando las condiciones de calidad estén garantizadas para la(s) modalidad (es) que pretenda desarrollar, en coherencia con la naturaleza jurídica, tipológica, identidad y misión institucional...Lo anterior, con el propósito de incentivar la flexibilidad, movilidad, regionalización y el desarrollo de rutas de aprendizaje en condiciones diversas de tiempo y espacio. (p. 6)

Como consecuencia de lo expresado en el Artículo anterior, el Decreto estableció una diferenciación entre modalidad y metodología:

Artículo 2.5.3.2.2.5 Definición de modalidad. Es el modo utilizado que integra un conjunto de opciones organizativas y/o curriculares que buscan dar respuesta a requerimientos específicos del nivel de formación y atender características conceptuales que faciliten el acceso a los estudiantes, en condiciones diversas de tiempo y espacio.

Artículo 2.5.3.2.2.6 Definición de metodología. Es un conjunto de estrategias educativas, métodos y técnicas estructuradas y organizadas para posibilitar el aprendizaje de los estudiantes dentro del proceso formativo. (p. 6)

La precisión conceptual acerca de modalidad y la diversificación que se desprende por la naturaleza plural de la Educación a Distancia, condujo a dar respuesta a las necesidades intrínsecas de las formas de enseñanza y aprendizaje que posiblemente se habían gestado y desarrollado durante algunos años en instituciones de educación superior, y hasta la fecha carecían de sustento legal. Por tanto, a partir de ese momento, es posible transitar por senderos en los que, las huellas experimentales vivenciadas permitirían continuar consolidando la realidad histórica, y particularmente, la prospectiva de la Educación a Distancia en la nación y Universidad del Quindío.

Dentro de este marco, a nivel institucional la dinámica de la realidad histórica Transformación, se caracterizó por la implementación de cambios significativos en el SSEaD (y continua fluctuante en la realidad histórica presente). El punto de partida, lo enmarcó el Acuerdo No. 028 (Julio 28, 2016) por medio del cual se adoptó el Proyecto Educativo Uniquindiano (PEU) para el período comprendido entre 2016-2025, y el Acuerdo No. 029 (Julio 28, 2016) en el cual se expuso la Política Académico Curricular (PAC), en ella, por primera vez, se estipuló una forma diferente a la que se había desarrollado desde su origen en la alma máter el proceso de enseñanza de los espacios académicos en Educación a Distancia, estableciendo:

Para los programas de la metodología distancia (tradicional y virtual) se determina que el desarrollo de cada espacio académico tendrá dos formas en cuanto al tiempo. La primera será procesos semestralizados (duración de 16 semanas) estos serán utilizados por los espacios académicos que tengan 4 o más créditos; y los bimestrales (duración de 8 semanas) que se le adjudicarán a los espacios académicos que tengan tres (3) o menos créditos...el número de encuentros presenciales en el aula para todos los espacios académicos indeterminadamente del número de créditos, será entre tres

(3) y cinco (5) y tendrán una duración de cuatro (4) horas, los encuentros sincrónicos para espacios académicos de 3 o menos créditos será de máximo tres (3) y para los demás de cuatro (4) créditos mínimo cinco (5) y tendrán una duración de dos (2) horas. (p. 60)

En la metodología a distancia, incluyendo su modalidad virtual, las horas de trabajo académico por crédito de los estudiantes, se clasifica en: a) horas de asesoría y acompañamiento en el aprendizaje. b) horas de trabajo independiente. El tiempo de trabajo para los programas a distancia correspondientes a las horas de asesoría y acompañamiento en el aprendizaje, comprende dos estrategias. La primera son los encuentros presenciales semanales en los diversos centros de atención tutorial, que funcionan bajo la metodología de clase invertida, donde el estudiante asiste a la resolución de dudas, la participación en discusiones, el trabajo con guías o talleres, la realización de prácticas supervisadas, o el direccionamiento para la elaboración de proyectos. Estos encuentros presenciales se complementan con la plataforma virtual Moodle o la que la universidad establezca, en la que el estudiante interactúa con los contenidos textuales y multimedia, desarrolla las diferentes actividades y cuenta con espacios de interacción sincrónicos y asincrónicos; se pretende que el estudiante realice su trabajo autónomo combinado con el tiempo de trabajo académico en plataforma y con los materiales educativos. La segunda estrategia, corresponde a espacios académicos orientados de manera 100% virtual, a través de la plataforma institucional con sesiones sincrónicas o asincrónicas...El desarrollo de los contenidos para este tipo de espacios académicos estará a cargo de las denominadas aulas máster (diseño y desarrollo de contenidos que se orientan virtualmente); de esta manera, la orientación del espacio recaiga en la figura del tutor (p. 63)

El foco de cambio indiscutiblemente se concentró en el abordaje del número de créditos académicos (Decreto 1075, Artículo 2.5.3.2.4.1) y la materialización de la educación digital en el SSEaD, para lo cual el PAC introdujo para la Educación a Distancia, elementos de consideración:

- Estableció la tipología del espacio académico en relación con el tiempo para su desarrollo: espacios académicos semestralizados (16 semanas) y espacios académicos bimestrales (8 semanas). Antes del 2016, el desarrollo académico se distribuía en tres bloques cada uno con la asignación de dos espacios académicos, para un total de seis espacios en el transcurso de las 16 semanas académicas.
- Reguló el número de encuentros presenciales, entre tres hasta máximo cinco encuentros (indeterminadamente del número de créditos), con una duración de cuatro horas.

Generalmente, las asignaturas tenían un estándar de cuatro momentos presenciales independientemente de la naturaleza del espacio académico.

- Adoptó los encuentros sincrónicos y la duración de los mismos, según el número de créditos académicos del espacio académico.
- Estableció las horas de trabajo académico acorde al número de créditos en: a) horas de asesoría y acompañamiento en el aprendizaje, con dos estrategias, encuentros presenciales semanales bajo la metodología de aula invertida y con el apoyo de la plataforma virtual Moodle para la interacción sincrónica y asincrónica, y b) horas de trabajo independiente, haciendo uso de la plataforma y los materiales educativos.
- Introdujo espacios académicos 100% virtuales a través de la plataforma institucional con sesiones sincrónicas o asincrónicas, cuyo diseño y desarrollo de contenidos estará orientado por las aulas máster.
- Estableció de manera indiscriminada el concepto de metodología y modalidad al hacer alusión al SSEaD. Además, al hacer referencia de ella la categorizó como distancia tradicional y distancia virtual.

Como consecuencia de ello, a los dos meses siguientes el Consejo Académico el 14 de septiembre (2016) expidió la Resolución No. 061, por medio de la cual se reglamentaron aspectos para la implementación de las Acuerdos del Consejo Superior No. 028 y 029, enunciando en el Artículo segundo, parágrafo 1: “Los Programas académicos en distancia deberán incluir en sus nuevos planes de estudio como mínimo 18 espacios académicos virtuales para programas profesionales y mínimo 11 para tecnologías, que incluyen los mencionados en este artículo” (p. 3). A los pocos días, la Rectoría emitió la Resolución No. 2274, por medio de la cual se creó el Comité de Formación en competencias genéricas para la educación de calidad en la Universidad del Quindío. Aunado a lo anterior, desapareció la oferta de licenciaturas en Educación a Distancia, al inactivarse los programas académicos de pregrado: Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en Ciencias Sociales con énfasis en educación básica y Licenciatura en Pedagogía Social para la rehabilitación, el 18 de

octubre de 2016, mediante el Acuerdo No. 035 del Consejo Superior. Antes de finalizar el año, el Consejo Superior por medio del Acuerdo No. 041 (19 de diciembre, 2016) estableció los criterios, políticas y mecanismos de asignación de la labor académica y administrativa de los profesores uníquindianos.

De manera que, el SSEaD al iniciar el 2017 contaba con seis programas académicos (tres tecnologías y tres carreras profesionales), los cuales se encontraban en proceso de reestructuración acorde con los factores regulatorios mencionados. Siendo esta, la dinámica de la realidad histórica Transformación, no solo del SSEaD sino también de la inmersión de la educación digital en los programas presenciales. Por lo que, desde hace cinco años la alma máter inició la travesía y apuesta a una disrupción del escenario educativo.

En congruencia con lo anterior y sumándose a las fluctuaciones educativas vivenciadas por el SSEaD, el 14 de junio de 2017 con el Acuerdo No. 111 del Consejo Académico, se reglamentaron las asignaciones y requisitos para la creación de espacios académicos virtuales, mixtos y con estrategia de aula invertida.

Artículo Primero. Reglamentar las asignaciones y requisitos para la creación de espacios académicos virtuales, mixtos y con estrategia de aula invertida.

Artículo Segundo: Perfil del docente autor y docente virtual. El docente autor y el docente virtual deben tener las siguientes características:

Tener experiencia profesional y en docencia universitaria.

Cursos de formación donde se certifique el desarrollo de competencias como docente virtual, en consonancia con la estrategia virtual institucional.

Perfil profesional acorde con el espacio académico de creación o de tutoría.

Artículo Tercero: de las obligaciones del docente autor y docente virtual.
Obligaciones del Docente Autor Virtual:

1. Elaborar o fortalecer el syllabus del espacio académico determinado (dicho syllabus tendrá el aval del programa académico respectivo que le agencia).

2. Con el apoyo de un asesor pedagógico de la Unidad de Virtualización, diseñar y crear dicho espacio académico virtual, mixto o con estrategia de aula invertida.

3. Asistir a asesorías de manera permanente y presencial, de acuerdo al cronograma propuesto por la Unidad de Virtualización, con el asesor pedagógico asignado.

4. Diligenciar los siguientes documentos avalados y aprobados por la Unidad de Virtualización para el diseño y creación del espacio virtual:

- Guía para la construcción de un espacio de aprendizaje

- Formatos unidades de aprendizaje
 - Formatos espacios de aprendizaje
 - Formatos para la elaboración de recursos educativos digitales
 - Y demás formatos requeridos por los asesores pedagógicos para el desarrollo del espacio académico.
5. Velar por el contenido, momento y elementos de la enseñanza con mediación virtual del espacio académico o aula invertida.
 6. Garantizar que en el espacio de aprendizaje se encuentran inmersas estrategias de enseñanza, aprendizaje y de evaluación acordes a la naturaleza y disciplina.

Obligaciones del Docente Virtual:

1. Velar por el contenido, momento y recursos educativos del espacio académico virtual, mixto o con estrategia de aula invertida.
2. Realizar las asesorías sincrónicas establecidas en el Syllabus.
3. Garantizar que en el espacio de aprendizaje se dinamicen estrategias de enseñanza, y de evaluación acordes a la naturaleza y disciplina.
4. Y demás que sean asignadas e inherentes a la naturaleza de sus compromisos como docente virtual.

Realmente, al año posterior al Acuerdo, es decir en el primer semestre académico 2018, se incursionó en el desarrollo del pilotaje de los primeros espacios académicos del SSEaD. Dinámica que condujo a repensar la tipología del espacio académico requerido: virtual, mixto o con estrategia de aula invertida, para así, realizar el proceso de planeación, creación, desarrollo, gestión y evaluación acorde a lo establecido en el Acuerdo. Debido a esto, la connotación de docente adquirió diversos roles: docente autor (quien posee una cualificación disciplinar y pedagógico acorde al área del espacio académico, y se hace responsable de la creación y diseño ... y es el único responsable de la autenticidad del material elaborado por él, p. 2) y docente virtual. Los dos, deben propiciar una práctica reflexiva de la modalidad virtual, buscando coherencia entre el saber enseñado y de esta manera comprometerse con sus competencias pedagógicas, psicológicas, comunicativas y técnicas que son requeridas para desempeñar su tarea como tutor de AVA (p. 2). En consecuencia, para establecer las diferencias entre los roles, el Acuerdo determinó el perfil y las obligaciones adquiridas del docente autor virtual y docente virtual. Todo ello y aunado a los Acuerdos del Consejo Superior No. 028 y 029 del 2016; y la Resolución No. 061 del Consejo Académico del mismo año, condujo a senderos disruptivos a la educación uniuquindiana.

En paralelo a la cascada normativa de aquella realidad histórica (2017), la Universidad del Quindío el 28 de agosto de 2017 radicó ante el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) la solicitud de Acreditación Institucional de Alta Calidad, recibiendo a los seis meses siguientes (23 de febrero de 2018) la acreditación por cuatro (4) años (Informe No. 03902, CNA). Sin embargo, el CNA argumentó diez (10) aspectos susceptibles de mejoramiento, entre ellos, indicó de manera directa tres factores a superar en el SSEaD:

- Mejorar las condiciones de infraestructura física e infraestructura tecnológica de los Centros de Atención Tutorial (CAT).
- Propiciar condiciones favorables para la gestión de bienestar universitario que favorezcan en igual medida a los estudiantes de los programas en metodología a distancia y virtual, reconociendo el perfil diferenciado de estos estudiantes con respecto a los de los programas en metodología presencial.
- Garantizar la prestación del servicio educativo en iguales condiciones en los programas en metodología a distancia como en los programas en metodología presencial (p. 5)

Lo anterior condujo, entre el período ondulatorio de 2018 en adelante, a trasegar a nivel normativo algunas precisiones y alcances, que continuaron delimitando el sendero de la realidad presente. Una de ellas fue, la eliminación del cobro por valor correspondiente a material pedagógico -libro texto- que hasta el momento se realizaba en el pago de la matrícula de los estudiantes en Educación a Distancia (Acuerdo No. 078, del 18 de julio de 2019). A los meses siguientes, se inactivaron los programas académicos de pregrado Tecnología Agropecuaria en Educación a Distancia (Acuerdo No. 080 del 24 de septiembre de 2019) y Tecnología en Procesos Agroindustriales en Educación a Distancia (Acuerdo No. 081 del 24 de septiembre de 2019), lo que disminuyó la oferta de programas a distancia que para ese momento eran cuatro (4) programas profesionalizantes: Seguridad y Salud en el Trabajo, Administración de Negocios, Administración Financiera, Tecnología en Obras Civiles, y un (1) programa ofertado virtualmente, Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística.

Para el 2020, debido a la contingencia de salud pública a nivel mundial (Covid19), se reafirmó el carácter plural y las bondades educativas del SSEaD, al configurarse en bastión del proceso de enseñanza y aprendizaje digital en la alma máter, garantizando el desarrollo académico durante ese año y el siguiente. De igual manera, se reglamentaron las asignaciones y requisitos para la creación y docencia de espacios académicos mediados por tecnología (E-Learning o B-Learning), mediante el Acuerdo 293 del 23 de octubre del Consejo Académico. Este acuerdo, derogó el Acuerdo No. 111 de 2017 y enunció algunas precisiones acerca de: los perfiles del docente autor y del docente de espacios con mediación tecnológica-docente virtual; las obligaciones del docente autor y docente virtual; el proceso para la creación y autoría del espacio académico y el procedimiento para la evaluación de espacios académicos mediados por tecnología. A raíz de ello, se involucraron otros integrantes al Comité Central de Virtualización, mediante la Resolución de Rectoría No. 7075 de 2020.

En ese mismo año, el Consejo Académico aprobó al plan de estudios del programa académico de Seguridad y Salud en el trabajo, bajo la modalidad virtual, mediante el Acuerdo No. 281 de septiembre 2 de 2020. Este hecho tuvo una fuerte repercusión, al ser el segundo programa del SSEaD 100% virtual. Para finales del año 2021, el Acuerdo No. 118 del 28 de septiembre, aprobó la creación del programa académico de pregrado Licenciatura en Ciencias Sociales, para ser desarrollado virtualmente. En virtud de los hechos descritos, la realidad histórica y presente Transformación del SSEaD configuró el escenario educativo uniuquindiano, ya que en cada uno de los programas académicos se fomentaron particularidades comunes en niveles diferenciados, entre los que se cuentan: incursión de las tecnologías de la información y comunicación en el aula, aprendizaje autónomo, encuentros síncronos y asíncronos, tipologías dialógicas, interacción e interactividad, trabajo colaborativo y cooperativo, ubicuidad, utilización de LSM, etc., que antes eran exclusivos en la Educación a Distancia. Lo anterior se muestra como un indicador de la presencia de un escenario educativo disruptivo que tiene como antecesor el SSEaD, que posiblemente puede continuar forjando los horizontes de la alma máter desde un diálogo didáctico mediado entre docentes y estudiantes, ubicados en espacio y tiempo diversos para aprender de manera colaborativa y

autónoma. La Figura 61, sintetiza el Período histórico Transformación del SSEaD en la Universidad del Quindío. Y la Tabla 40 refleja la síntesis de la respuesta al pilar uno.

Figura 61. Período ondulatorio Transformación.



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Tabla 40. Síntesis Respuesta Pilar 1.

Respuesta Pilar 1
<p>Reconstruir históricamente la trayectoria del Sistema de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, para comprender y explicar su génesis a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Permitió construir la intersección del acervo documental hallado entre el periodo 1980 – 2021, relacionada circunstancialmente en espacio y tiempo ondulatorio. • Se configuró en periodos ondulatorios que demarcan los hechos históricos en una realidad histórica particular: Germinación (1983-1992), Estabilización (1993-2003), Reformulación (2004-2014) y Transformación (2015...2021...)

Germinación (1983-1992)

Es la expresión del desafío, liderazgo y visión prospectiva de la educación no convencional, en las regiones del occidente del país y para los seres humanos que le apostaron a su autorrealización a pesar de los esfuerzos que debían sortear (trabajo, familia, estudio al mismo tiempo)

Desafío, el ejercer la docencia en las condiciones económicas que enfrentaba la alma mater y en general el país. La enseñanza y aprendizaje que convocaba la metodología: trasladar el aula a cualquier región geográfica, apostarle a un aprendizaje personalizado, la realización y desarrollo de cada uno de los materiales y apoyos pedagógicos, entre otros.

Desafío, posible por el liderazgo de la comunidad académica creyente en este tipo de educación. Quienes le apostaron a un cambio de paradigma educativo que modificó el escenario académico de la Universidad del Quindío.

Se cimentó, planeó y desarrolló la enseñanza a distancia superando en gran medida obstáculos internos (a nivel institucional) y externos (lineamientos nacionales).

Configuró una visión prospectiva, gracias a esta visión la UQ posiblemente sería otra universidad.

Por tanto, las huellas, vivencias, aprendizajes del SSEaD del Período Germinación (académicos, pedagógicos, tecnológicos y económicos) antes impensables en la Educación Superior.

Estabilización (1993-2003)

La estabilización hace alusión al flujo de fracturas que se produjo en este periodo de movimiento ondulatorio.

La estabilización, es asumida como las huellas de las fisuras de orden administrativo, académico y pedagógico.

Tomó como punto de partida las vivencias experimentales que se cimentaron a nivel administrativo y académico en la realidad histórica.

Conlleva a explicar y comprender la dinámica administrativa y académica singular del SSEaD de la UQ.

Reformulación (2004-2014)

Delineó senderos innovadores e inexplorados por los administrativos, docentes y estudiantes del SSEaD, lo cual condujo de manera pausada a la incursión de la educación a distancia digital, por el fomento de ambientes virtuales de aprendizaje mediados por tecnologías de la información y comunicación.

Experiencia que poco a poco permitió divisar horizontes que propiciaron no solo la paulatina formación docente, sino también, la perspectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje disruptivo al incursionar lentamente en el uso de medios tecnológicos que facilitaron y fortalecieron los procesos comunicativos e interactivos.

De manera progresiva, condujo a nuevos retos, roles (docente, estudiante, coordinador y director), compromisos pedagógicos, tecnológicos, curriculares y administrativos, entre otros, en el SSEaD.

Forjaron los senderos desconocidos del componente pedagógico y estrategias educativas con las cuales se había desarrollado el aprendizaje desde sus orígenes.

Transformación (2015...2021...)

Enmarca la realidad presente (2021 ...)

Configuró el escenario educativo unquindiano de la realidad presente. Se caracterizó por la implementación de cambios significativos en el SSEaD (y que aun continua fluctuante), entre ellos: incursión de las tecnologías de la información y comunicación de manera regular en el aula, aprendizaje autónomo, encuentros síncronos y asíncronos, tipologías dialógicas, interacción e interactividad, trabajo colaborativo y cooperativo, ubicuidad y utilización de LSM.

Fuente: Elaboración propia (2022)

4.4.2. Respuesta Pilar 2: Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío para dar cuenta de cuáles y cómo han sido los componentes, y tipos de diálogos predominantes.

Articulando la génesis y comprensión del SSEaD de la Universidad del Quindío a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos, nacionales e institucionales, se identificaron desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada, los componentes y tipos de diálogos predominantes en los cuatro períodos históricos ondulatorios.

En este sentido, la Realidad histórica Germinación (1983-1992) y la Realidad histórica Estabilización (1993-2003), comparten algunas particularidades en relación a los componentes, función y tipología dialógica. En el primer período, la estructura del SSEaD se caracterizó por ser un organismo administrativo, denominado Instituto de Educación a Distancia (IDEAD), dependiente de la Vicerrectoría Académica; al cual, le fueron asignadas

por medio del Acuerdo No. 062 (Consejo Superior, 1984) en coherencia con el Decreto 2412 de 1982 (MEN) y el Decreto 1820 de 1983 (MEN), funciones de índole administrativo y pedagógico. Por tal razón, al momento de identificar los componentes se indagó en fuentes secundarias, entre ellas, Folletos de Inducción Programas de Educación a Distancia (s.f.), normatividad institucional, video conmemorativo institucional (2013). Y fuentes primarias, los autores sociales. La Tabla 40 sintetiza la estructura del SSEaD de la realidad histórica entre 1983-1992.

Tabla 41. Estructura característica del Sistema Superior de Educación a Distancia (1983-1992)

Estructura del SSEaD (1983-1992)	
Componentes Administrativos	1. Unidad académica: Instituto de Educación a Distancia. Dependiente de la Vicerrectoría Académica.
	2. Director: autoridad máxima ejecutiva del IDEAD.
	3. Asistente de dirección: funciones de coordinación delegadas por el director.
	4. Coordinadores de carrera: representantes del director del IDEAD en cada uno de los programas académicos.
	5. Coordinador del programa: configurado por dos cargos. - Coordinador de medios de apoyo: responsable de la producción y suministro oportuno del material impreso y audiovisual, y supervisa la elaboración de los módulos. - Coordinador de investigación y evaluación del proceso: ejecutor de los procesos de evaluación institucional, preparación y ejecución de los procesos de inducción, revisión y evaluación de diseños curriculares y elaboración de estadísticas sobre retención, deserción y mortalidad académica.
	6. Comité académico: compuesto por el director del IDEAD, asistente de dirección, coordinadores de programas, coordinador de medios de apoyo, de investigación y evaluación, y un representante de los tutores. Analiza y resuelve asuntos del proceso académico en el IDEAD.
	7. Comité Asesor: conformado por el rector, vicerrector académico, director administrativo, jefe de planeación, secretario general de la universidad y el director del IDEAD. Establece pautas de actualización y capacitación del cuerpo profesoral, estudia y recomienda la firma de convenios o contratos de asistencia científica, técnica o artística.

	8. Centros Regionales de Educación a Distancia: son centros de asistencia para la prestación de servicios académicos a los usuarios. A partir de 1997 cambió de denominación, pasando a llamarse Centros de Extensión.
Componentes Académicos	Funcionaba con cuatros carreras, dos programas de tecnología (Agropecuaria y Obras Civiles) y dos licenciaturas (en Básica Primaria y en Preescolar).
Componentes Pedagógicos	<p>El modelo educativo, estaba configurado por recursos académicos e instruccionales:</p> <p>a. Profesor especialista: era aquel que participaba en los procesos de investigación relacionados con las eficiencias académicas de su especialidad y respondía ante el director del programa por la planeación académica de la asignatura a su cargo. Orientaba a los tutores en el aspecto metodológico. Elaboraba, conjuntamente con los tutores, el diseño de instrucción de la materia. Preparaba y dictaba seminarios a los tutores relacionados con su materia, igual que a estudiantes y comunidad universitaria en general.</p> <p>b. Las tutorías: asesoraba directamente al estudiante sobre los problemas académicos que pudieran presentársele. Prácticamente orientaba el contenido de las unidades de instrucción y supervisaba las prácticas que fomentaba el plan de estudios. En síntesis, era un asesor, orientador, colaborador del alumno, portavoz de las directrices generales que trazan los equipos docentes para los estudiantes.</p> <p>c. Los círculos de integración y participación académica y social (CIPAS): los estudiantes de los programas se organizaban en círculos basados en la cercanía geográfica de un mismo barrio, vereda, ciudad o municipio, pueden asociarse y crear, según sus necesidades y posibilidades. La organización de los CIPAS era voluntaria, y una vez conformados los círculos o grupos, eran una valiosa ayuda para la solución conjunta de los problemas del proceso enseñanza-aprendizaje.</p> <p>d. Los medios de apoyo: material didáctico impreso (módulos) y material de audio y video (videos, cassettes, transmisiones de radio, etc.)</p> <p>e. La evaluación: se concebía como un proceso permanente que mediaba, juzgaba, decidía y actuaba. Se caracterizaba por la objetividad, confiabilidad, validez, practicidad, integridad, flexibilidad y continuidad.</p>

Fuente: Adaptación folleto Inducción Programas de Educación Superior a Distancia (s.f.), Acuerdo No.062 de 1984, C.S. y Video institucional conmemoración 30 años (2013)

En virtud de lo anterior, los componentes de las estructuras de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío en los primeros años de desarrollo (1983-1992), dejan ver el predominio de una estructura sistémica de organización jerárquica con sesgos de descentralización como rasgo peculiar. La comunidad administrativa, académica y pedagógica de ese momento histórico lideraba el deber ser de este tipo de educación. Al respecto, algunos miembros de la comunidad educativa de ese momento histórico, manifestaron:

En sus inicios, se creó el Instituto de Educación a Distancia (IDEAD), el cual tenía un director y dependía de la vicerrectoría académica, los programas académicos estaban adscritos al IDEAD y cada uno tenía un Coordinador que se encargaba de la gestión administrativa y académica, los CREAD funcionaban en cada una de las ciudades donde la universidad tenía sus sedes, y cada uno de ellos tenía un coordinador. Posteriormente se creó la Facultad de Educación a Distancia en reemplazo del IDEAD. (2MJVS, Administrativo inactivo, 2021)

La Universidad del Quindío, se destacó como ejercicio piloto en nuestro país para efectos de dar inicio a tal modalidad. La implementación de “CREAD” como sustento sistémico de un gran entrelace de dependencias académico-administrativas permitieron en su tiempo un éxito rotundo a la nueva modalidad que sobre todo permitió popularizar más el derecho a la educación de quienes carecían de diferentes recursos en tal sentido. La estructura administrativa y pedagógica estaba liderada por el IDEAD que dependía de vicerrectoría académica. Sin embargo, la experiencia de los directores de los programas a distancia, los coordinadores en los programas y los tutores hicieron que vicerrectoría escuchara la forma y fondo de cómo este sistema se administraba y desarrollaba la metodología en el aula y así se canalizaban las directrices institucionales. (5GBAC, Docente inactivo, 2021)

Era un sistema educativo en que predominaba una planeación, gestión y visión sistémica, caracterizada por componentes académico-administrativos y componentes pedagógicos. En el primer componente, se resaltaba la labor ejercida por el IDEAD, los procesos de planeación, gestión y desarrollo logístico para garantizar el proceso académico. Además, para sus inicios le fue adjudicado al IDEAD, por parte del gobierno nacional, una cuantía económica, garantizando así su funcionamiento, Acuerdo No. 050 de 1987, C.S., “Artículo primero: autorizar al rector de la universidad, para la creación de un Fondo Especial para atender los gastos de los CREAD, en los Programas de Educación Abierta y a Distancia”, Al respecto, 6GGH, Docente inactivo, (2021) expresó:

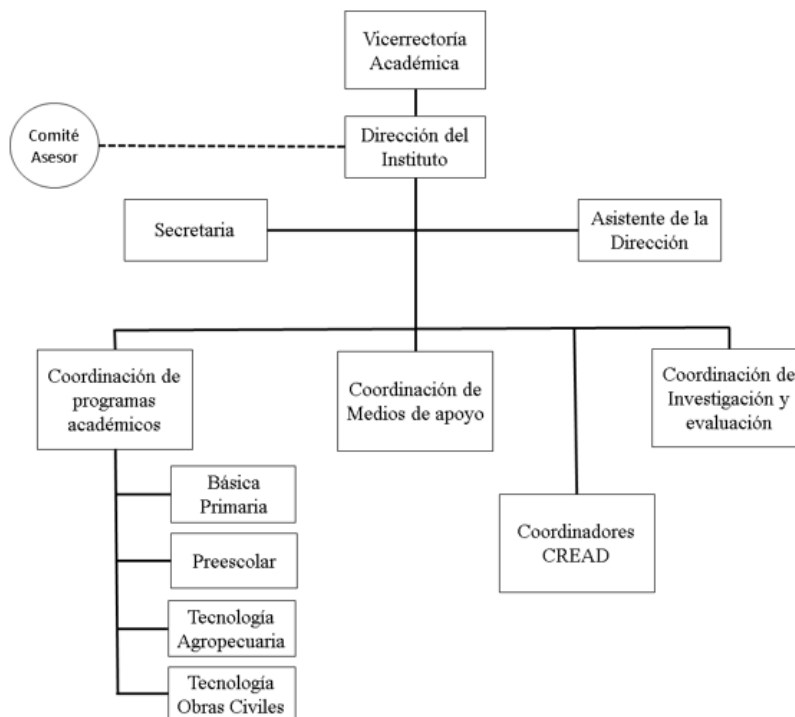
Se caracterizaba por la existencia del Instituto de Educación Abierta y a Distancia “IDEAD”, el cual tenía una estructura organizativa y económicamente independiente y con instalaciones físicas en edificio aparte (hoy facultad de ciencias de la educación), desde donde funcionaban los diferentes programas académicos, existía un director del IDEAD, con su personal administrativo; unos directores de los diferentes programas académicos de formación únicamente a distancia, también con su personal administrativo; y el personal docente, en su gran mayoría con vinculación como catedrático, y la designación entre ellos (los docentes) de los coordinadores de asignatura (hoy espacio académico) como líderes de los docentes que orientaban las diferentes asignaturas. (6GGH, Docente inactivo, 2021)

En el segundo componente, la figura y desempeño del tutor, gestión del proceso de la enseñanza en encuentros tutoriales o presenciales, las metodologías que se desarrollaban en estos como las guías, talleres, resolución de actividades incluidas en los módulos, como el trabajo académico en los círculos integrados de participación (CIPAS), y autoaprendizaje y compromiso del estudiante, fueron rasgos particulares del componente pedagógico. En relación con lo anterior:

Se realizaban encuentros presenciales llamadas tutorías, dados de manera quincenal. Para dichos encuentros el estudiante está acompañado a través de guías y material educativo enviado de manera previa. Es decir, el estudiante no debía llegar a clase sin haber desarrollado las temáticas y actividades propuestas en el material educativo. El contacto con el docente en esos espacios de tiempo entre tutoría y tutoría, eran acompañados por asesoría telefónica que permiten realizar registro de la gestión del aprendizaje de cada estudiante y brindar acompañamiento. Pedagógicamente, era muy clara la lógica de las tutorías, las cuales tenían un sentido orientador hacia la aclaración de temáticas, realizar prácticas y verificación de aprendizajes. (2SRAA, Egresado, 2021)

En el siguiente organigrama (figura 62), se presentan los primeros diez (10) años, período 1983-1992, de la dinámica de la realidad histórica alusiva a la estructura del SSEaD (componentes académicos-administrativos).

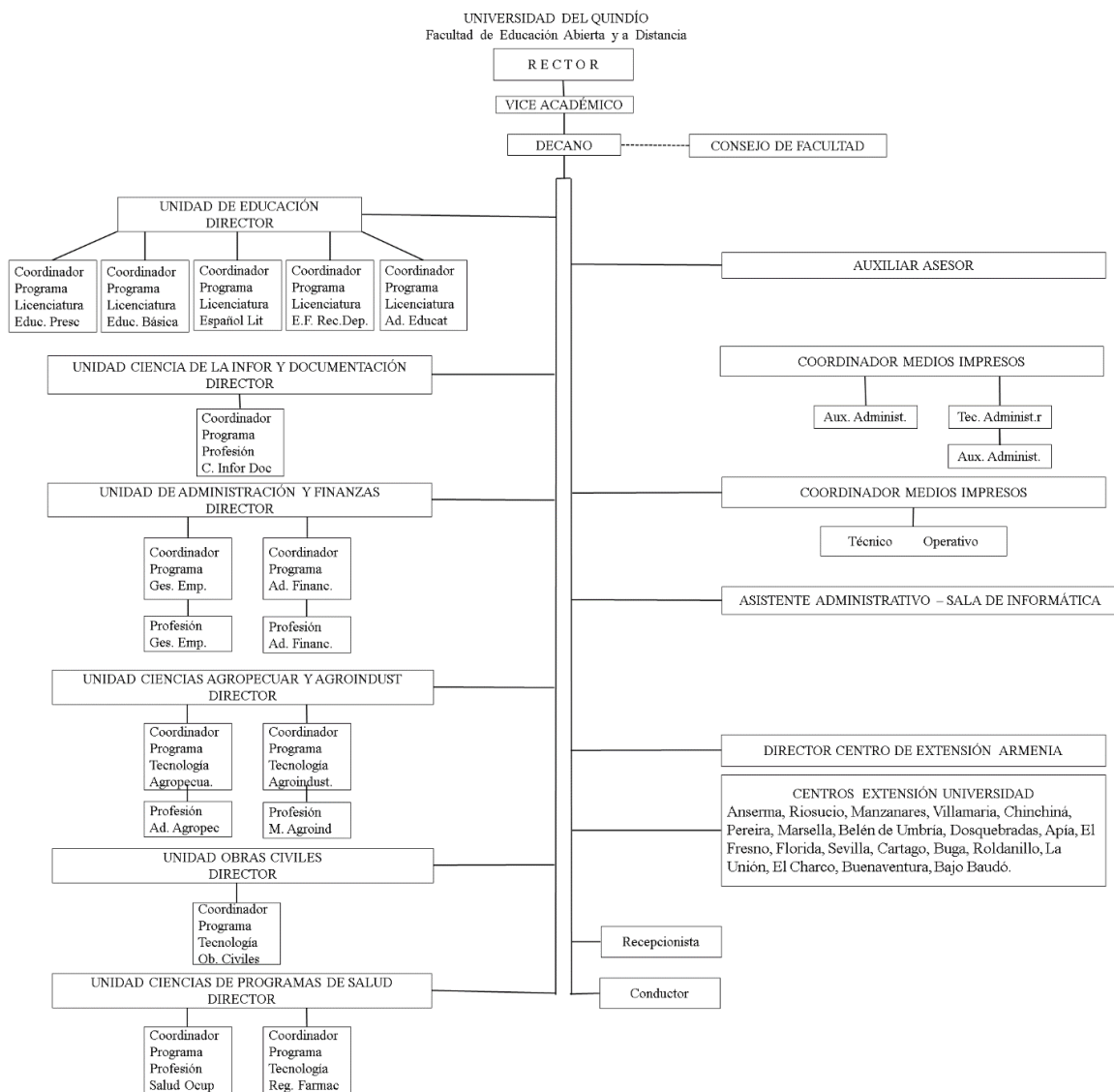
Figura 62. Organigrama Instituto de Educación a Distancia.



Fuente: Estructura Administrativa. Folleto Inducción Programas de Educación a Distancia (s.f.; p. 18)

En contraste, a los cinco años siguientes, es decir, en el período histórico Estabilización (1993-2003), la estructura del SSEaD se modificó completamente. El primer evento, a destacar fue la adopción el 10 de febrero de 1997 del Acuerdo 0018, Consejo Superior, en el cual la organización administrativa, académica y pedagógica fue transformada como se evidencia en el organigrama adoptado por la normatividad en mención. El hecho relevante, se centró en la eliminación del IDEAD, es decir, la naturaleza y lógica académica que lo caracterizó durante los 13 años de desarrollo; reemplazándose por la configuración de la Facultad de Educación a Distancia. En la Figura 63 se evidencia el nuevo organigrama de la Facultad de Educación a Distancia

Figura 63. Organigrama de la Facultad de Educación a Distancia.



Fuente: Reestructuración Facultad de Educación a Distancia. Acuerdo 0018, Consejo Superior (1997, p. 17)

Como lo evidencia el organigrama anterior, en 1997 el SSEaD ofrecía trece programas académicos: cuatro (4) programas tecnológicos (Tecnología en Agropecuaria, Tecnología en Agroindustria, Tecnología en Obras Civiles y Tecnología Regencia de Farmacia), y nueve (9) programas profesionalizantes (Licenciatura Educación Preescolar, Licenciatura Educación Básica, Licenciatura en Español y Literatura, Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, Licenciatura en Administración Educativa, Ciencias de la

Información y la documentación, Gestión Empresarial, Administración Financiera y Salud Ocupacional); en veinte municipios de seis departamentos (Caldas, Risaralda, Valle del Cauca, Quindío, Nariño y Chocó).

Con la creación de la Facultad de Educación abierta y a distancia se reestructuró el SSEaD en los componentes; administrativo, académico y pedagógico, dado que el Acuerdo 0018 del Consejo Superior (1997), estableció:

- Creación de los Comités Curriculares, para cada programa de acuerdo con las normas establecidas por el Consejo Académico, cuyas funciones se establecieron mediante el Acuerdo No. 026 del 31 de octubre de 1989, Consejo Superior (Artículo 9).
- Eliminación del cargo de asistente de dirección o administrativo, creándose para su reemplazo el cargo auxiliar asesor de la facultad (Artículo 11 y 12).
- Configuración de las coordinaciones de medios impresos y de medios audiovisuales, como soporte a la gestión administrativa y académica (Artículo 13) y sus funciones en el párrafo 1 y 2.
- Creación de la Sala de Informática de la Facultad de Educación Abierta y a distancia, cuyos requisitos están establecidos en el Acuerdo No. 047 de junio de 1993 del Consejo Superior (Artículo 14).
- Cambio de denominación a los CREAD, nombrándose como Centros de Extensión (Artículo 15). Requisitos, además, acerca del nivel, código y grado para el cargo y funciones de coordinador, horario de acuerdo al número de estudiantes, entre otras. (párrafo 1, 2, 3 y 4).
- Supresión del cargo de Coordinador del CREAD móvil de la Facultad de Educación a Distancia (Artículo 20).

Por tanto, los cambios estipulados a partir de 1997 en el SSEaD, se focalizaron especialmente en el orden jurídico, estableciéndose el sistema de contratación, oficializándose el manual de

funciones, otorgando códigos para cargos, niveles, salario, horarios y determinando los procesos de selección (por elección o convocatoria). Concluye el acuerdo, precisamente en el Parágrafo 2 Transitorio, con la declaración explícita de la apertura de un concurso para plazas docentes de tiempo completo, adscritos a la Facultad de Educación Abierta y a Distancia, con diez (10) cargos a proveer ese mismo año y siete (7) para el año siguiente. Sin embargo, el alcance del acuerdo caducó a los dos años, ya que en 1999 desapareció la figura administrativa y las funciones de la Facultad de Educación a Distancia, hecho histórico que debilitó aún más el liderazgo administrativo y pedagógico del SSEaD.

Dentro de este orden de ideas, se destacan durante los dos períodos históricos Germinación y Estabilización, algunos aspectos del diálogo educativo, enmarcado en la Teoría Dialógica Didáctica, lo que García (2014) define como

La práctica donde el docente, sin perder autoridad que su papel exige, se presenta como otro que respeta al educando, que le valora, que se pone en su lugar, que lo trata con cordialidad. Así, más allá de la relación unidireccional que se utilizaba para mandar y transmitir información a presión, surge la voz del educando, que responde, que pregunta, que habla y así participa en su propio proceso, que aprende. Es una relación bidireccional, más allá de que ésta sea conducida por el docente. (p. 91)

En este sentido, los rasgos predominantes de la función dialógica fueron:

a) La intermediación, la presencialidad o diálogo real, concebida como la interacción cara a cara. Fue dominante y se configuró como la función dialógica ideal. Al respecto, 3RMFL, Administrativo inactivo, 2021, argumentó “La comunicación presencial es vital, ya que en los encuentros presenciales las inquietudes del estudiante son resueltas de primera mano por el docente y se valora el trabajo en CIPAS”.

b) El tiempo Síncrono, fue la particularidad reinante. Prevaleció el espacio-tiempo real, simultáneo e inmediato en el momento de la enseñanza y aprendizaje; además, el uso del teléfono, correo postal y posteriormente, el fax (transmisión telefónica de material escaneado impreso), fueron las estrategias más utilizadas para superar las barreras geográficas. En ese sentido, algunos actores sociales afirmaron: “Generalmente, el tiempo en el encuentro presencial era fundamental para garantizar la enseñanza, pero también se brindaban asesorías individuales y hasta grupales utilizando el teléfono fijo” (2MJVS, Docente inactiva, 2021).

“Si se necesitaba la asesoría del docente se llamaba telefónicamente en el horario asignado y así se aclaraba lo que no se entendía” (1PJE, Egresado, 2021).

c) El canal, denominado real, es decir, el diálogo propiciado por el docente configuró el eje del proceso de la enseñanza. Además, se hizo uso del canal simulado, entendido como el diálogo del estudiante consigo mismo y con los materiales de estudio (los módulos, guías de aprendizaje y talleres asignados por los docentes o tutores). En este aspecto, 3NMLD Egresado (2021), manifestó “Los docentes habían elaborado unos módulos escritos, especie de libros donde trataba los contenidos para el semestre de acuerdo al área que estudiábamos, también teníamos guías, cuestionarios previos a la tutoría y talleres que permitían que fuera más fácil aprender”.

En congruencia con lo anterior, se consideraron diversos tipos en relación al diálogo educativo, identificando como Tipologías (García, 2014) predominantes durante los 20 años transcurridos en los dos períodos históricos en mención, los siguientes: diálogo unidireccional (al momento de la tutoría el docente explicaba, argumentaba y evaluaba); diálogo bidireccional (en el encuentro presencial la participación, discusión y reflexión era compartida entre los estudiantes y tutores). Lo cual condujo a direccionar el diálogo de manera vertical (tutor-estudiante, estudiante-estudiante) y diálogo horizontal (estudiante-tutor, estudiante-estudiante, tutor-estudiante). Y finalmente, al declararse parámetros por parte del tutor en la conducción del encuentro tutorial, se observa el diálogo estructural. Sobre el particular, algunos actores sociales de aquel momento histórico expresaron:

El trabajo en CIPAS o grupal es la mejor manera de describir el tipo de comunicación fluida y horizontal que se privilegiaba. Se fomentaba una comunicación unidireccional antes de cada encuentro tutorial con los tutores, para preparar los contenidos y actividades a realizar. Siendo el centro del diálogo, el estudiante y sus necesidades académicas, por tanto, era un proceso comunicativo bidireccional (4LJAR, Administrativo inactivo, 2021).

El Módulo con las guías de cada espacio académico fueron la brújula para la comunicación, favoreciendo la comunicación estructurada, bidireccional y horizontal. La comunicación directa con el estudiante y la retroalimentación a cada una de las actividades que se les proponían antes de la tutoría con el desarrollo de la

mismo fomentaba la participación y el trabajo en CIPAS (7LAC, Docente inactivo, 2021).

De otra parte, en la realidad histórica Reformulación (2004-2014) y Transformación (desde 2015...2021...) del SSEaD, los componentes estructurales a destacar se enmarcaron en el uso y apropiación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Al respecto, García (2014) afirma:

Las transformaciones tecnológicas, que propiciaron reducir la distancia, han sido una causa constante de avances insospechados en el proceso social, y concretamente en el de una enseñanza y aprendizaje no presenciales. Los recursos tecnológicos han venido posibilitando, mediante la metodología adecuada, suplir e incluso superar la educación presencial, con una utilización de los medios de comunicación social, audiovisuales e informáticos integrados, que posibilitaron, no sólo la comunicación vertical profesor-estudiante, sino también la horizontal entre los propios participantes en los procesos de formación. (p. 52)

Para 2004, las carreras profesionalizantes y tecnológicas en Educación a Distancia de la Universidad del Quindío, eran a nivel administrativo, programas académicos adjudicados a las facultades existentes (situación que actualmente prevalece), por tanto, predominaba a nivel organizacional un enfoque jerárquico con tratamiento homogéneo, a nivel administrativo y académico como era dado a los programas presenciales. La particularidad distintiva, era la manera como se abordaba pedagógicamente (enseñanza instruccional, mediación por medio de módulos, guías de aprendizaje, trabajo en CIPAS, fomento del autoaprendizaje y gestión del tiempo independiente). Estos rasgos distintivos se habían afianzada alrededor de veinte (20) años, pero con la adopción de la Política Académico Curricular aprobada por el Acuerdo No. 018 del 18 de diciembre de 2003, se elaboró la “Serie Calidad de Educación”, siendo este el primer ejemplar. En ella, de manera puntual al hacer referencia al SSEaD, manifestaba:

Los propósitos formativos establecidos en el proyecto educativo de la universidad son únicos para cualquiera que sea la modalidad de ofrecimiento de un programa. Su currículo debe ser el mismo, así como los requisitos y exigencias para la obtención de la titulación...Es necesario replantear la política curricular de tal manera que la

educación presencial y a distancia se conciben como modalidades de ofrecimiento de programas, con formas diversas de enseñanza – aprendizaje. Este punto es polémico por la tensión que puede suscitar entre la capacidad y la disponibilidad de las unidades académicas para diversificar las ofertas y modalidades de formación y la presión, desde las regiones donde la universidad hace presencia, para configurar programas específicos, sin contar en muchos casos con las condiciones para responder a las exigencias y parámetros de calidad (p. 27)

En consecuencia, el preámbulo del período ondulatorio Reformulación, fue la propuesta planteada en la Política Institucional (2003) y los documentos institucionales que se desprendieron a lo largo de los diez años restantes. Entre ellos, “Indicadores para organizar los planes de estudio, según créditos académicos”, ejemplar número dos de la serie (2003); el Proyecto Educativo Institucional (2005-2015), Acuerdo No.005 del 12 de septiembre, CS, ejemplar número cero; la Guía para la elaboración de los proyectos educativos de facultad (PEF) y de programas (PEP), ejemplar tres (2006); y la Guía de autoevaluación para programas de la modalidad a distancia y virtual (Serie procesos de calidad 2, 2006).

De manera especial, en la Guía de autoevaluación, se resaltaba el abordaje epistémico que realizó la institución después de veintitrés (23) años en liderar el SSEaD, expresando:

- Entendemos por educación (superior) a distancia aquella forma de educación que permite al estudiante seguir un programa de estudios valiéndose de diferentes medios y tecnologías que le posibilitan el acceso directo al conocimiento, permaneciendo la mayor parte del tiempo en su lugar de residencia o de trabajo.
- La Educación a Distancia es un sistema educativo abierto que propende por la formación integral de individuos con énfasis en la autogestión del aprendizaje a través de diversos medios, mediaciones y acciones pedagógicas que articulan la experiencia vital del estudiante.
- Es aquella que se centra en ampliar el acceso a la educación, librando a los alumnos de las limitaciones de tiempo y espacio, y ofrece oportunidades flexibles de aprendizaje y formación.
- Para la Universidad del Quindío, la Educación Superior a Distancia (EAD) es aquella modalidad de educación que posibilita a los actores del proceso seguir un programa

de estudios con base en la autogestión de los procesos de enseñanza – aprendizaje, valiéndose de diferentes medios, mediaciones pedagógicas y tecnológicas que le posibilitan el acceso directo al conocimiento en condiciones de tiempo y espacio flexibles.

- Virtualidad. La virtualidad es la concentración de relaciones en la red donde confluyen el emisor, el receptor, el conocimiento, la socialización, la recreación y la transferencia de información e interacciones con el medio.
- Modelo virtual. Un modelo virtual es una representación de la comunicación en la realidad. Esta modelación se da a través del correo, el teléfono y por supuesto, Internet. (pp. 19-20)

Estos presupuestos, confluyeron con la creación de la Unidad de Virtualización, el Comité Central de virtualización (2008). Posteriormente, entre el período histórico 2009 y 2010 se decretaron a nivel institucional los Lineamientos Pedagógicos para el diseño de unidades didácticas en Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVAs), como también, se establecieron los primeros criterios y mecanismos para el diseño, acceso e implementación de la metodología virtual y recursos (Acuerdo 012, 2010). Por consiguiente, los seis años del período Reformulación, entre 2004 al 2010, la Universidad del Quindío se vio abocada por diversas directrices conducentes a dar respuesta a los lineamientos de carácter nacional y a su vez conducir a la calidad educativa y mediación tecnológica a los programas académicos.

Para el caso específico del SSEaD, las prácticas educativas fueron conducidas de manera indirecta y voluntaria a incursionar por senderos de mediación pedagógica y mediación tecnológica flexibles, que posteriormente fueron canalizadas -y actualmente potencializada- como sistema educativo predominante (argumento que se desarrolla más adelante). La Tabla 41 sintetiza los componentes estructurales del SSEaD de la realidad histórica Reformulación (2004-2014).

Tabla 42. Componentes estructurales del SSEaD de la realidad histórica Reformulación (2004-2014)

Estructura del SSEaD realidad histórica Reformulación (2004-2014)	
Componentes Administrativos	<p>1. Vicerrectoría Académica, orienta y establece directrices académicas a cada una de la Facultades y programas académicos.</p> <p>2. Facultades, a las cuales están adjudicados programas académicos a distancia (tecnológicos y profesionalizantes) y presenciales. En cada facultad existe un decano como máxima autoridad ejecutiva.</p> <p>3. Consejos de facultad, órgano académico con capacidad decisoria en asuntos académicos y administrativos.</p> <p>4. Programas académicos en Educación a Distancia, centralizado en la facultad correspondiente al área disciplinar. Cada programa tiene un director que vela por el proceso administrativo y académico.</p> <p>5. Consejos curriculares: es un órgano académico que diseña, evalúa y controla la gestión curricular.</p> <p>6. Coordinador del centro de extensión, representante administrativo en cada sede académica unquindiana. A partir del 2012, los centros de extensión cambian de denominación y son llamados a partir de esa fecha -hasta hoy en día- Centros de atención tutorial.</p> <p>7. Unidad de virtualización, dependencia creada a partir del 2008 para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
Componentes Académicos	<p>Facultades que ofrecen programas en Educación a Distancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facultad Ciencias de la Salud: Salud Ocupacional - Facultad de Ingeniería: Tecnología en Obras Civiles -Facultad Ciencias Agroindustriales: Tecnología Agropecuaria y Tecnología en procesos agroindustriales. - Facultad Ciencias Económicas y Administrativas: Administración financiera y Administración de Negocios (creados a partir del 2006) - Facultad Ciencias Humanas: Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística (después del 2010 su oferta fue virtual) - Facultad de Educación: a partir del 2009 se crearon Licenciatura en Pedagogía Infantil, Ciencias Sociales y Pedagogía Social para la rehabilitación.
	<p>El plan de desarrollo institucional (PDI) 2005-2015, hace alusión al SSEaD y en el apartado correspondiente estableció acciones estratégicas, en el aspecto de la docencia: el desarrollo de la oferta educativa para la formación del talento humano, desarrollo pedagógico,</p>

<p>Componentes Tecnológicos y Pedagógicos</p>	<p>gestión de la calidad curricular, redefinición de la modalidad a distancia, adquisición y desarrollo de instrumentos didácticos, dotación y actualización de tecnología y medios informáticos, y el desarrollo, uso y optimización de la planta física. Además, determinó como dimensiones pedagógicas en la institución: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.</p> <p>Se establecieron (2009) los lineamientos pedagógicos para el diseño de unidades didácticas en ambientes virtuales de aprendizaje (AVAs). Asumido este escenario educativo, como el proceso de formación autónoma, centrado en el aprendizaje, mediado por tecnologías de la información y la comunicación y el apoyo de recursos tecnológicos multimediales en red, orientado bajo una concepción pedagógica constructiva, colaborativa y significativa, para la potencialización de saberes y competencias del estudiante presencial, a distancia y/o virtual con énfasis en un proceso de diálogo asincrónico, mediado por interactividades e interacciones (Vicerrectoría Académica y Unidad de Virtualización, Estrategia Virtual, p. 45)</p> <p>Los lineamientos pedagógicos se configuraron en ocho principios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El ambiente virtual de aprendizaje -AVA- en la Universidad del Quindío debe propiciar la formación integral de todos y cada uno de los y las estudiantes. 2. En el AVA, el aprendizaje debe ser significativo, autónomo y colaborativo. 3. En el AVA, la responsabilidad por el aprendizaje y el desarrollo de los saberes y las competencias debe ser compartida por todos los gestores del acto educativo. 4. El AVA, debe facilitar la interacción entre docentes y estudiantes, estudiantes con estudiantes; y la interactividad entre éstas y la metodología de aprendizaje. 5. La formación en ambientes virtuales de aprendizaje debe potenciar los saberes y las competencias de los estudiantes, preferiblemente, a través de las pedagogías interactivas. 6. La formación en ambientes virtuales de aprendizaje, debe estar orientada bajo una concepción pedagógica constructorista. 7. La formación en ambientes virtuales de aprendizaje, debe responder no por la supervivencia del más apto, sino por la supervivencia de todos, lo cual, es posible con un sistema permanente de seguimiento académico a cada uno de los estudiantes. 8. La formación en ambientes virtuales de aprendizaje, debe potenciar el desarrollo de las competencias y saberes profesionales de los estudiantes, por encima del aprendizaje memorístico y repetitivo de contenidos.
---	---

	<p>Se estipula por primera vez un estándar que define los elementos que debería reunir un espacio académico: identificación, presentación, justificación, núcleo problémico del programa, competencias, objetivo general, objetivos específicos, relación del propósito del programa con el objetivo general, metodología general, evaluación, cronograma y bibliografía general. Cada espacio académico estará dividido en unidades, cada una de las cuales deberá tener los aspectos antes mencionados.</p> <p>En 2010 se estipulan los criterios y mecanismos para el diseño, acceso e implementación de la metodología virtual y recursos de apoyo a la presencialidad y distancia: definición y establecimiento de la plataforma para dar soporte a los recursos de apoyo académico diferente a la plataforma en la cual se apoya el programa virtual de Ciencias de la Información, Documentación, Bibliotecología y Archivística. Además, se aprueba creación del Banco de objetos de aprendizaje.</p>
--	---

Fuente: Acuerdo No. 018, 2003 C.S.; Acuerdo No. 005, 2005 C.S; Acuerdo 015, 2008 C. S.; Estrategia Virtual, una alternativa para los procesos de enseñanza aprendizaje (2009); y Acuerdo No. 012, 2010 C.A.

Al momento de finalizar el período ondulatorio Reformulación, el SSEaD impartía tres (3) tecnologías (Tecnología en Obras Civiles, Tecnología Agropecuaria y Tecnología en procesos agroindustriales); seis (6) programas profesionales, y en 2010 ofertó el primer programa académico virtual, Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística en nueve municipios de cuatro departamentos (Caldas, Risaralda, Valle del Cauca y Quindío). En virtud de lo anterior, en el aspecto estructural en particular, el componente administrativo realizó ajustes organizacionales que de manera directa e indirecta condujeron a diversos senderos a la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío. Sin embargo, en el componente pedagógico se hicieron modificaciones significativas, hecho histórico que trazó un antes y un después. En la medida que, al introducir la mediación de los recursos tecnológicos al aula, se modificó la función del diálogo educativo, ya que posibilitó interacciones e interactividades diversas. Esta irrupción de la educación digital en el SSEaD fue un eslabón por el cual transitaron por ensayo y error, pero hizo parte fundamental del trasegar histórico y del estado madurativo

actual en la Educación a Distancia, Virtual y, hasta presencial en la Universidad del Quindío.

En este sentido, Rama (2012) afirma:

Al tiempo que la educación con estos impactos se traslada lentamente hacia un escenario virtual en el marco de la convergencia digital de las tradicionales industrias culturales analógicas y la creación de nuevas industrias educativas digitales, se refuerzan las tendencias hacia una educación sin fronteras. La educación, una de las últimas fábricas nacionales, asociada a la tradicional tecnología pedagógica presencial de transferencia de saberes y, por ende, con fuertes inserciones, estudiantes, currículos, infraestructuras y profesores nacionales, parece transformarse como derivación de estos escenarios y tecnologías, por medio de componentes desnacionalizados, flexibles y fragmentados a escala global, con multiplicidad de alianzas, con profesores y estudiantes dispersos por el mundo, con pertinencias globales, mayores segmentaciones disciplinarias y con nuevas unidades de gestión y organización institucional, como mecanismos para acceder a mejores niveles de formación con calidad de competencias. (p. 19)

Como reflejo de la incursión tecnológica en la enseñanza a distancia, la función dialógica y los tipos de diálogos predominantes en la realidad histórica Reformulación, solo se vieron permeados a finales de este período ondulatorio. Por tanto, los aspectos de la función dialógica a destacar son:

a) La intermediación, se destaca en dos momentos: la presencialidad o diálogo real, concebida como la interacción cara a cara, dominante al momento de desarrollar los encuentros presenciales o en el desarrollo de las asesorías, y la virtualidad o dialógica ideal, mediado o virtual, cuando se hacía uso de la plataforma Moodle o del correo electrónico. Sobre el particular, 6RGG Administrativo activo (2021), expresó:

Lo más importante para mí, es la comunicación directa con el estudiante y la retroalimentación a cada una de las actividades que se les propone y en las que ellos participan. El estudiante debe sentirse acompañado en todo momento, incluidas las actividades que se asignan en plataforma, debemos ser sus guías y compañeros durante su trasegar por la universidad.

b) El tiempo, Síncrono, espacio-tiempo real, simultáneo e inmediato en el momento de la enseñanza y aprendizaje prevaleció. Sin embargo, el tiempo asíncrono, paulatinamente se fue incrementando, en especial, con la emisión y recepción de mensajes electrónicos haciendo uso del correo electrónico. En tal sentido, 1MSJM Docente activo, (2021), argumentó:

En los encuentros tutoriales siempre se retroalimenta. Los momentos sincrónicos son de gran valor para el docente y estudiante, generalmente se resuelven dudas y da explicación a temas densos. En los momentos o encuentros asincrónicos se procura atender las necesidades particulares de los estudiantes o las CIPAS, generalmente utilizando el correo electrónico institucional.

c) El canal, denominado real, es decir, el diálogo propiciado por el docente configuró el eje del proceso de la enseñanza. Además, se hizo uso del canal simulado, entendido como el diálogo del estudiante consigo mismo y con los materiales de estudio (los módulos, guías de aprendizaje, talleres asignados por los docentes o tutores y actividades en la plataforma Moodle). “Se orienta clases presenciales y nos apoyamos como estudiante con los documentos digitales y material impreso. La plataforma Moodle nos permite tener la información que se necesita y desarrollar actividades, también permite hacer las evaluaciones” ICLAC Estudiante (2021).

En este sentido, en la tipología dialógica característica entre los años 2004 y 2014, se evidenció el predominio de los diálogos: unidireccional (intervención constante del docente, al momento de la tutoría generalmente es quien explica, argumenta y evalúa); bidireccional (en el encuentro presencial se fomenta la participación, discusión y reflexión, es una comunicación compartida entre los estudiantes y tutores y estudiantes y estudiantes). Lo cual condujo, a direccionar el diálogo de manera vertical (tutor-estudiante, estudiante-estudiante); horizontal (estudiante-tutor, estudiante-estudiante, tutor-estudiante), y flexible (comunicación abierta y con utilización de diversos recursos comunicativos y tecnológicos). Finalmente, se denotó la prevalencia del diálogo estructural o estructurado en cada encuentro tutorial y en los momentos de sincronía. Al respecto, algunos actores sociales expresaron:

Es una comunicación con planificación y organización tanto por el docente como del estudiante. Sin embargo, es flexible al permitir la participación y debate. Se destaca un diálogo constante y flexible con los docentes y compañeros. Las características predominantes son la interacción permanente por parte de los docentes y el trabajo y estudio en CIPAS. (4LML, Estudiante, 2021)

En esta metodología la comunicación es muy importante, ya que se parte del supuesto que el estudiante en su proceso de aprendizaje tendrá necesidades de apoyo y aclaración, entonces la interacción con el estudiante generalmente es fluida y productiva. Anteriormente la comunicación se daba a través de la vía telefónica (por ello uno debía siempre tener acceso a una línea telefónica) y entonces la interacción

digamos que era muy directa, hoy es un caso muy particular, ya que este vínculo con el estudiante se hace de distintas maneras como es la parte de sincronía con los encuentros mediados por la tecnología y otras de manera asincrónica también con los medios de comunicación. La comunicación direccional digamos que es más común en esta metodología, ya que siempre estamos en constante comunicación con nuestros estudiantes con los medios anteriormente nombrados. (1MSJM Docente activo, 2021)

El proceso de comunicación con los y las estudiantes de distancia debe ser flexible, dadas las condiciones particulares de los contextos socioculturales y económicos a los que pertenecen.

Se utilizan diversidad de canales para la comunicación e interacción, tanto en los momentos sincrónicos y asincrónicos. Hoy el uso del correo electrónico, plataforma y celular permite que la comunicación sea multidireccional donde se fomenta la participación, (6GCI, Docente activa, 2021)

De otro lado, al identificar los componentes de la estructura del SSEaD en la realidad histórica Transformación (período comprendido desde 2015...) se destacaron, la aprobación del Proyecto Educativo Uniquindiano (PEU) 2016-2025, Acuerdo No. 028, CS, 2016 y la adopción de la Política Académico Curricular (PAC), Acuerdo No. 029, CS, 2016, la cual marcó rutas académicas flexibles y precisó conceptualmente el SSEaD así:

La Universidad del Quindío en su Política Académico Curricular asume de manera concreta dos tipos de metodología para los programas que funcionan bajo los criterios de la Institución:

Metodología Presencial: esta metodología se caracteriza por el hecho de partir del desarrollo de espacios académicos que contienen en su esencia la interacción personal y directa del estudiante con los demás actores educativos, en las instalaciones de la universidad...

Metodología distancia: la Universidad del Quindío considera la metodología a distancia incluyendo su modalidad virtual, como un conjunto de relaciones pedagógicas entre estudiantes, docentes e institución, basadas o apoyadas en el uso de tecnologías para el desarrollo sistémico de procesos formativos de calidad. Se basa en la posibilidad de que gran parte de las actividades académicas estén destinadas a posibilitarle al estudiante que delante de manera autónoma su proceso formativo. El componente virtual, se concibe como una alternativa para los procesos de enseñanza-aprendizaje que apunta a la incorporación de las mediaciones tecnológicas, donde las estrategias para el diseño de los cursos y objetos estarán disponibles en la plataforma virtual para dar soporte al aprendizaje (p. 54)

Para la implementación de los dos anteriores acuerdos, el Consejo Académico mediante la Resolución No. 061 del 2016, reglamentó la incorporación de espacios académicos virtuales en los planes de estudio de los programas a distancia como presenciales. Además, determinó el número mínimo que debía ser incluido en las tecnologías y carreras profesionalizantes. Este hecho histórico, aunado al Acuerdo No. 111 del 2017, el cual reglamentó las asignaciones y requisitos para la creación de espacios virtuales, mixtos y con estrategia de aula invertida; y posteriormente, el Acuerdo No. 293 del 2020, que derogó el Acuerdo anterior. Finalmente, la Estrategia Virtual Institucional “promueve la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), desde lo pedagógico y lo didáctico, para favorecer la mediación de los procesos educativos en las metodologías ofertadas por la universidad; a saber: presencial y distancia” (p. 3). Dentro de la propuesta virtual para el SSEaD, se manifestó lo siguiente:

La metodología a distancia, en su modalidad tradicional, utiliza la estrategia pedagógica: Aula Invertida, que, en pocas palabras: Es una estrategia pedagógica que favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues está articulada con encuentros no presenciales y presenciales. Por tanto, le permite a la modalidad a distancia el fortalecimiento de su proceso educativo; dado que, los estudiantes de manera autónoma se apoyan en la plataforma institucional para realizar la lectura de documentos y materiales de apoyo, antes de la clase. Luego en clase, el docente los guía y acompaña con un trabajo cooperativo, a través de CIPAS. Por su parte, la metodología a distancia, modalidad virtual, orienta sus clases con Espacios Académicos 100% virtuales (Ambiente Virtual de Aprendizaje), porque: posibilita el progreso del aprendizaje significativo; puesto que, en este espacio el docente propone unos contenidos mediante el uso de la plataforma institucional; luego, el estudiante ingresa al aula virtual e interactúa con el docente-virtual, los contenidos y las actividades de manera autónoma, eso sí, con un acompañamiento del docente-virtual durante el desarrollo del Espacio Virtual de Aprendizaje. (UDV, 2017, Citado por Estrategia Virtual Institucional, s.f.).

Claramente, todo lo anterior, condujo a la realidad histórica y presente, Transformación, a senderos potencializadores en los cuales el SSEaD deja de ser una metodología de algunos programas para ser el sistema educativo dominante académicamente. Es decir, en la Universidad del Quindío a partir del 2017 el escenario educativo se cimentó desde las

posibilidades de interacción y mediación ofrecidas por el sistema de Educación a Distancia (convencional o tradicional y virtual).

Otro hecho histórico significativo, al inicio del período ondulatorio en mención, fue la socialización del estudio titulado “La Regionalización un aporte a la equidad, la democracia y la paz”, 2105. Elaborado por los docentes Patricia Landázuri y Luis Hernando Hurtado, producto del convenio 1239 del 2013 entre la Universidad del Quindío y el Ministerio de Educación Nacional. La obra realizó el primer estudio investigativo concerniente a la caracterización sociocultural de las regiones asociadas a las zonas de influencia de los centros de tutoría de la Educación a Distancia, cuyo propósito fue evaluar la pertinencia de la oferta educativa e identificar elementos para la formulación de políticas instituciones respecto a los procesos de regionalización. Al respecto, destacaron algunos aspectos a considerar para orientar la acción de la universidad desde el enfoque de regionalización, entre ellos:

Una revisión de los aspectos administrativos que soportan los programas académicos, de tal forma que se genere estatus para los programas ofrecidos con la metodología a distancia, que se vea reflejado en los documentos rectores de la institución y que las metodologías a Distancia y Virtual tengan presencia en las organizaciones, por lo menos nacionales, como la Asociación Colombiana de Educación Superior a Distancia, ACESAD.

Integrar los programas académicos, sin importar la metodología de enseñanza – aprendizaje incluida en su diseño curricular: metodología presencial, a distancia o mixta; a los mismos propósitos misionales de la institución para que se pueda garantizar la calidad, independiente de la metodología y del sitio donde se ofrezca un programa. Ello implica una reestructuración académico-curricular de los programas y una revisión del modelo administrativo verificando que incluya mecanismos de evaluación y seguimiento; así mismo la oferta de programas en una región determinada debe hacerse para un número definido de cohortes, respondiendo a necesidades explícitas de la población.

Los programas que se ofrecen con una metodología a distancia o virtual deben tener una base profesoral estructural, no marginal, que permita pensar en planes y programas de capacitación de largo plazo, articulados al Proyecto Educativo del Programa y a los planes de capacitación.

La oferta de un programa académico en la metodología a distancia y virtual debe hacerse como la extensión de un programa presencial a una zona geográfica

determinada y para un número de cohortes previamente establecido, según el estudio de caracterización sociocultural y económica de la zona donde se ofrece (p. 29)

En este orden de ideas, las particularidades estructurales del SSEaD, hasta el momento a destacar, se focalizaron en la constancia jerárquica de carácter organizacional, reducción creciente de programas tecnológicos y profesionales ofertados en Educación a Distancia tradicional, incursión sucinta a la apertura en carreras virtuales, y de manera latente el predominio a nivel académico de las distintas manifestaciones y posibilidades que ofrece el escenario de la Educación a Distancia en la institución, lo cual ha conducido a nivel pedagógico a la reestructuración curricular con mediación tecnológica en los programas presenciales, distancia tradicional y distancia virtual. Desencadenando, la caracterización de los espacios académicos, abordaje del número de encuentros, tiempo sincrónico y asincrónico determinado, la diversidad de roles en el quehacer docente y la variedad de actividades sincrónicas y asincrónicas para el estudiante, todo ellos en congruencia con el dominio de competencias digitales, entre otras. La Tabla 42 muestra la estructura del Sistema Superior a distancia a partir de 2015.

Tabla 43. Estructura Sistema Superior de Educación a Distancia en la Universidad del Quindío.

Estructura del SSEaD (2015...)	
Componentes Administrativos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vicerrectoría Académica, orienta y establece directrices académicas a cada una de la Facultades y programas académicos. 2. Facultades, a las cuales están adjudicados programas académicos a distancia (tecnológicos y profesionalizantes) y presenciales. En cada facultad existe un decano como máxima autoridad ejecutiva. 3. Consejos de facultad, órgano académico con capacidad decisoria en asuntos académicos y administrativos. 4. Programas académicos en Educación a Distancia, está centralizado en la facultad correspondiente al área disciplinar. Cada programa tiene un director que vela por el proceso administrativo y académico.

	<p>5. Consejos curriculares: es un órgano académico que diseña, evalúa y controla la gestión curricular.</p> <p>6. Coordinador del centro de atención tutorial, representante administrativo en cada sede académica uniuquindiana.</p> <p>7. Unidad de virtualización, dependencia que apoya el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
Componentes Académicos	<p>Facultades que ofrecen programas en Educación a Distancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facultad Ciencias de la Salud: Salud Ocupacional (distancia tradicional y distancia virtual –a partir de 2020–). - Facultad de Ingeniería: Tecnología en Obras Civiles - Facultad Ciencias Económicas y Administrativas: Administración financiera y Administración de Negocios. - Facultad Ciencias Humanas: Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística (distancia virtual)
Componentes Tecnológico y Pedagógicos	<p>Componente tecnológico: La plataforma institucional será utilizada como mediación y apoyo en las prácticas académicas en los programas a distancia, como fue estipulado en el 2010, Acuerdo 012, C.A.</p> <p>Se determinó el LMS como plataforma, para la gestión de aprendizaje Moodle vs 3.1.6. Su nombre corresponde a la sigla, en inglés: Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment (entorno de aprendizaje modular y dinámico orientado a objetos), Estrategia Virtual Institucional (s.f.)</p> <p>Componente pedagógico: Enfoque pedagógico Integrador-sociocognitivo- experiencial (Acuerdo 028 y 029, 2016, CS).</p> <p>Desarrollo de los espacios académicos en coherencia con (2016):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiempo: espacios semestralizados, de 16 semanas de duración y espacios bimestrales, de 8 semanas de duración. - Números de encuentros presenciales: estipulados entre 3 y 5, con una duración de 4 horas. - Encuentros sincrónicos: para espacios académicos de 3 o menos créditos será de máximo tres horas, y para los espacios con más de 4 créditos una duración de dos horas.

	<p>- Inclusión: como mínimo de 18 espacios académicos virtuales para programas académicos profesionales y, para las tecnologías, mínimo 11 espacios académicos virtuales.</p> <p>Tipologías del Docente (2017, 2020):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Docente autor: aquel que posee una cualificación disciplinar y pedagógico acorde al área del espacio académico, y es responsable directo de la creación y diseño del espacio académico. - Docente tutor virtual: reúne competencias pedagógicas, psicológicas, comunicativas y técnicas requeridas para desempeñar su tarea como tutor de ambientes virtuales de aprendizaje. <p>Tipología espacios académicos (2017): virtual, mixto o aula invertida.</p> <p>Ruta para la asignación de docentes autores y procedimiento para la evaluación de espacios académicos mediados por tecnología (2020)</p> <p>Estrategia pedagógica, Aula Invertida, configurada por tres momentos (Estrategia Virtual Institucional, s.f, p. 6):</p> <p>Antes: se le recomienda al estudiante que ingrese a la plataforma, como mínimo una hora diaria, para mantener el contacto, comunicación y ritmo de formación. En consecuencia, los estudiantes deberán estudiar el espacio de aprendizaje, realizar las actividades autónomas, plantear las dudas e interrogantes acerca de los ejes temáticos.</p> <p>Durante: el profesor, en clase, expone, explica y pone en práctica los ejes temáticos, aclara dudas y responde los interrogantes planteados por los estudiantes; de modo que será un mediador en la resolución de problemas, en la construcción de ideas y conceptos. Además, propondrá actividades que tengan presente los estilos de aprendizaje de los educandos (reflexivo, pasivo, activo...) y promoverá el logro de las competencias propias del espacio académico.</p> <p>Después: el profesor evidenciará, a través de la evaluación y monitoreo de tareas, talleres y ejercicios, los conocimientos adquiridos, en cada espacio de aprendizaje. Igualmente, implementará estrategias cognitivas y metacognitivas para fortalecer el conocimiento y planeará acciones pedagógicas que permitan que los estudiantes puedan retroalimentar y reconstruir sus conocimientos. En síntesis, después de clase, se hace un monitoreo de las fortalezas y debilidades que quedan antes y durante las clases.</p> <p>Modelo de diseño instruccional ADDIE, para la creación de espacios académicos virtuales (E-Learning), mixtos (B-Learning) y aula invertida (flipped classroom). Mediante las fases: Análisis, Diseño,</p>
--	--

	Desarrollo, Implementación y Evaluación (Estrategia Virtual Institucional, s.f, p. 14)
--	--

Fuente: Acuerdo No. 012, 2010 C.A.; Acuerdo 028 y 029, 2016, CS, Estrategia Virtual Institucional, s.f; Acuerdo No. 111, 2017 C.A.; Acuerdo No. 293, 2020 C.A.

En la realidad histórica y presente, Transformación, la Unidad de virtualización en comunión con la estrategia virtual institucional desarrolló el plan de capacitación para los docentes unquindianos, cuyo propósito es el fortalecimiento de las competencias digitales, mediante el curso Diseño y creación de Recursos de Apoyo en Moodle, Diplomado estrategias para el desempeño en AVA -profesor virtual-, Moodle institucional, los talleres encuentros sincrónicos utilizando Webex Meeting, Derechos de autor y condiciones de uso y estrategias para la educación asistida por tecnología. Además, se han estipulado algunos parámetros para valorar el diseño y creación de los espacios académicos E-learning, B-learning y Aula invertida. En el Documento Institucional “Criterios de Evaluación de calidad de EAV – AI” (s.f.), se definen estos criterios como:

Un instrumento que ha sido adoptado y adaptado para certificar la calidad de los espacios académicos virtuales, blended, aula invertida y cursos en línea, ofertados por la Universidad del Quindío. En este sentido, los criterios se adaptaron según los estándares internacionales de las Quality Matters (QM). Estas métricas promueven la calidad para el diseño de cursos blended y en-línea, mediante estándares aplicables a las buenas prácticas (p. 2)

En síntesis, los componentes estructurales del SSEaD desde 2015 hasta la realidad histórica presente, 2021, ha estado enmarcada por las nuevas dinámicas tecnológicas y pedagógicas que de manera gradual modificó la lógica predominante del proceso enseñanza y aprendizaje, y en consecuencia la función dialógica predominante. La Tabla 44 presenta la función y tipologías dialógicas predominantes en la realidad histórica transformación. Se refleja la síntesis de la Respuesta del Pilar 2 en la Tabla 45 componentes y la Tabla 46 función dialógica y tipologías de diálogo del trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío

Tabla 44. Función y tipología de diálogos.

Realidad histórica Transformación (2105 ...)	Función dialógica	Tipología predominante	Autores sociales activos (administrativos, docente, estudiantes)
	Intermediación	Presencial o diálogo real: es la interacción cara a cara, que a la vez es sincrónica y real; Por tanto, es un diálogo donde el estudiante no se limita a responder, sino a preguntar o a iniciar el mismo.	“Se realizan actualmente tutorías sincrónicas con un cronograma previamente establecido. También se desarrollan encuentros sincrónicos de asesoría. Se implementa la metodología de aula invertida con los tres tiempos: El antes, el ahora y el después” (2VADJ Docente activo, 2021). “Se privilegia la fluidez y acompañamiento en cada momento presencial o no presencial, dado que el estudiante debe sentir la mediación del docente para su proceso de aprendizaje” (2HBRD, Administrativo activo, 2021).
		No presencial, virtual o diálogo mediado: Se produce un tipo de diálogo irreal, imaginario o virtual entre el autor del material (impreso, audiovisual o informático) y el estudiante. Es en definitiva toda interactividad que no se produce de forma directa, cara a cara entre el docente y estudiante, y estudiantes y estudiantes para el logro del aprendizaje.	
	Tiempo	Síncrona: cuando tiene lugar en tiempo real simultáneo e inmediato a la producción del mensaje (ejemplo: conversación presencial, telefónica, videoconferencia, charla interactiva, etc.)	“Los docentes siempre buscan un buen diálogo e interacción en cada encuentro virtual o presencial. Yo diría que es un diálogo cordial, bidireccional, flexible. En la comunicación se utilizan todos los canales permitidos por el programa: correo electrónico y plataforma para resolver las dudas, acceder a la información y comunicarse continuamente con el docente” (7MJS Estudiante, 2021)
		Asíncrona: no requiere la participación simultánea de profesores y estudiantes. No se produce en tiempo real, la emisión del mensaje, la recepción y la posible nueva respuesta (retroalimentación) se produce de forma simultánea sino diferida en el tiempo,	
		Real: diálogo propiciado por el docente	“Se utilizan diversidad de canales para la comunicación e

Canal	Virtual: no se produce un diálogo en tiempo real. Es un tipo de diálogo irreal entre los materiales o productos multimedia y el usuario.	interacción, tanto en los momentos sincrónicos y asincrónicos. Hoy el uso del correo electrónico, plataforma y celular permite que la comunicación sea multidireccional donde se fomenta la participación” (6GCI Docente Activo, 2021)
	Simulado: diálogo consigo mismo y con los materiales de estudio.	
Tipología (Relación)	Unidireccional: el diálogo es fomentado y regulado en una sola dirección, generalmente es de corte vertical.	Con la nueva política académica curricular ha hecho que tanto el modelo como las estrategias pedagógicas hayan cambiado, lo que ha llevado al uso más intensivo de los recursos tecnológicos, lo que ha permitido una comunicación más efectiva con los estudiantes, tanto de los profesores como de la parte administrativa. Comunicación sincrónica, asincrónica, epistolar, el correo electrónico, plataforma Moodle. Pero de manejo delicado y cuidadoso. Actualmente, hay un diálogo que sigue siendo estructurado por medio del syllabus, pero acompañado de multicanales flexibles que han enriquecido la comunicación (7CC Administrativo activo, 2021).
	Bidireccional: los estudiantes pueden responder a los interrogantes planteados en sus materiales de estudio o a través del tutor, pero a la vez pueden iniciar el diálogo.	
	Multidireccional: es un diálogo mediado a través de los materiales de estudio y las vías de comunicación bidireccional, vertical y horizontal.	
	Vertical: diálogo de docentes a estudiantes y viceversa.	
	Horizontal: diálogo de estudiantes entre sí.	
	Estructurada: parámetros en la comunicación rígidos, establecidos y declarados con antelación generalmente.	
	Flexible: comunicación abierta a posibilidades de cambio en la dinámica misma del diálogo.	

Fuente: Elaboración propia (2021)

Tabla 45. Cuáles y cómo son los Componentes en el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.

Respuesta Pilar 2

Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de cuáles y cómo son sus componentes.

Articulando la génesis y comprensión del SSEaD de la UQ a partir de los lineamientos internacionales, iberoamericanos y nacionales, se identificaron desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada, los componentes predominantes en los cuatro periodos históricos ondulatorios fueron:

Germinación (1983-1992)

A nivel administrativo: predominio de una estructura sistémica. Se consideraba a la educación a distancia como un sistema educativo que velaba por la planeación, gestión y visión prospectiva. Predominaba sesgos de descentralización. La comunidad administrativa, académica y pedagógica lideraba el deber ser de este tipo de educación.

A nivel académico: se resalta: a) la labor durante 13 años del IDEAD, organismo educativo que garantizo el desarrollo logístico, económico, gestión administrativo y académico. Para ello contaba con una cuantía económica por parte del Estado (Acuerdo No. 050 de 1987)

A nivel pedagógico: a) La figura y desempeño del tutor: gestión del proceso de la enseñanza en encuentros presenciales o tutoriales, las metodologías que configuraron y desarrollaron de manera asertiva (guías, talleres, módulos y las actividades que dirigían el aprendizaje en los módulos. b) Abordaje y consolidación del trabajo académico en CIPAS y c) El autoaprendizaje, compromiso, confianza y sentido de identidad unquindiana. c) Procesos de capacitación y de retroalimentación tutorial.

Estabilización (1993-2003)

A nivel **administrativo**: los cambios estipulados en el SSEaD a partir de 1997 se focalizaron en el orden jurídico: se estableció el sistema de contratación, oficializo el manual de funciones, otorgo códigos para cargos, el nivel. Además, el nivel, salario, horario y determinación de la realización de procesos de selección (por elección o convocatoria).

Transición de un enfoque organizacional sistémico (entre 1993 a 1999) a un enfoque jerárquico que paulatinamente se fue acentuando.

A nivel **académico**: para 1997 el SSEaD se concentraba en veinte (20) municipios de seis (6) departamentos (Caldas, Risaralda, Valle del Cauca, Nariño, choco y Quindío). Con una oferta de trece (13) programas académicos (cuatro tecnologías y nueve profesionalizantes)

A nivel **pedagógico**: en sus inicios trasegó por el dominio del modelo educativo configurado en sus orígenes que a partir de 1999 se fue desagregando para dar paso a

lógicas pedagógicas diversas a acordes a las dinámicas de cada facultad a la cual fue inscrito el programa del SSEaD.

Reformulación (2004-2014)

A nivel **administrativo**: predominio de un nivel organizacional de enfoque jerárquico con tratamiento homogéneo.

A nivel **académico**: Inicia el periodo con una oferta académica en nueve (9) municipios de cuatro (4) departamentos (Caldas, Risaralda, Valle del Cauca y Quindío). Al finalizar, se ofertaba tres tecnologías y seis carreras profesionales, y el primer programa académico virtual.

A nivel **pedagógico y tecnológico**: enseñanza instruccional mediada por módulos, guías de aprendizaje, trabajo en CIPAS, afianzada desde hace 20 años, que prevaleció hasta la incursión de la Política Académica Curricular (Acuerdo No. 018 /2003, del cual se desprende la generación de los documentos institucionales denominados Serie calidad de educación.

Para el 2008 en adelante con la creación de la Unidad de Virtualización, se incursiona con el componente tecnológico como apoyo pedagógico. En el 2009 se establecen los lineamientos pedagógicos para el diseño de unidades didácticas en ambientes virtuales de aprendizaje. Por primera vez se define un estándar que define los elementos que debería reunir un espacio académico. En 2010, se estipulan los criterios y mecanismos para el diseño, acceso e implementación de la metodología virtual y recursos de apoyo a la presencialidad y distancia.

La irrupción de la educación digital en el SSEaD fue un eslabón por el cual transitaron por ensayo y error, pero hizo parte fundamental del trasegar histórico y del estado madurativo actual en la educación a distancia, virtual y presencial.

La introducción de manera pausada a partir de 2009 del componente tecnológico hizo modificaciones significativas que marcó un antes y después del SSEaD.

Transformación (2015...2021...)

A nivel **administrativo**: predominio de un nivel organizacional de enfoque jerárquico.

A nivel **académico**: en 2017 el escenario educativo se cimentó desde las posibilidades de interacción y mediación ofrecidas por el SSEaD (convencional o tradicional y virtual)

Reestructuración curricular con mediación tecnológica en los programas presenciales, distancia tradicional y distancia virtual

Reducción creciente de programas tecnológicos y profesionales ofertados en el SSEaD e incursión sucinta a la apertura en carreras virtuales y de manera latente el predominio a

nivel académico de las distintas manifestaciones y posibilidades que ofrece el escenario de la educación a distancia en la institución.

A nivel **pedagógico tecnológico**: espacios académicos con mediación tecnológica: institucional, determinación del LMS, desarrollo de espacios académicos en coherencia con el tiempo, números de encuentros presenciales, encuentros sincrónicos y asincrónicos. Tipología docente (autor y virtual), tipología del espacio académico (virtual, mixto o aula invertida), estrategia pedagógica (aula invertida: antes, durante y después)

Fuente: Elaboración propia (2021)

Tabla 46. Función dialógica y tipología de diálogos en el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.

Respuesta Pilar 2		
Interpretar el trasegar histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dando cuenta de la función dialógica y tipos de diálogos predominantes.		
Realidad Histórica	Función dialógica	Tipología de diálogos
<p>Germinación (1983-1992)</p> <p>Estabilización (1993-2003)</p>	<p>Intermediación: dialogo real o presencial dominante durante 20 años.</p> <p>Tiempo: síncrono, prevaleció el espacio-tiempo real, simultaneo e inmediato. Además, el uso del teléfono, correo postal y posteriormente el fax como apoyo.</p> <p>Canal: real, dialogo propiciado por el docente que configuro el eje del proceso de la enseñanza. Y el simulado, dialogo del estudiante consigo mismo y con los materiales de estudio (módulos, guías y talleres).</p>	<p>Unidireccional: al momento de la tutoría, explicación, argumentación y evaluación del docente.</p> <p>Bidireccional: en el encuentro presencial, la participación, discusión y reflexión compartida entre los estudiantes y tutor.</p> <p>Vertical: tutor-estudiante, estudiante-estudiante.</p> <p>Horizontal: estudiante-tutor, estudiante-estudiante, tutor-estudiante.</p> <p>Estructural: parámetros por parte del tutor y material educativo en la conducción del encuentro tutorial.</p>
<p>Reformulación (2004-2014)</p>	<p>Intermediación: dialogo real o presencial y dialogo virtual o dialogo ideal, uso de la plataforma y correo electrónico.</p> <p>Tiempo: síncrono, espacio-tiempo, simultaneo o inmediato</p>	<p>Unidireccional: al momento de la tutoría, explicación, argumentación y evaluación del docente.</p> <p>Bidireccional: en el encuentro presencial, la participación,</p>

	<p>en el momento de la enseñanza y aprendizaje. Asíncrono, sin tiempo real, retroalimentación del aprendizaje.</p> <p>Canal: real, dialogo propiciado por el docente que configuro el eje del proceso de la enseñanza. Y el simulado, dialogo del estudiante consigo mismo y con los materiales de estudio.</p>	<p>discusión y reflexión compartida entre los estudiantes y tutor.</p> <p>Vertical: tutor-estudiante, estudiante-estudiante.</p> <p>Horizontal: estudiante-tutor, estudiante-estudiante, tutor-estudiante.</p> <p>Estructural: parámetros por parte del tutor y material educativo en la conducción del encuentro tutorial</p> <p>Flexible: comunicación abierta con la utilización de recursos comunicativos y tecnológicos.</p>
<p>Transformación (2015...2021...)</p>	<p>Intermediación: dialogo real o presencial y dialogo virtual o dialogo ideal, uso de la plataforma y correo electrónico.</p> <p>Tiempo: síncrono, espacio-tiempo, simultaneo o inmediato en el momento de la enseñanza y aprendizaje. Asíncrono, sin tiempo real, retroalimentación del aprendizaje.</p> <p>Canal: real, dialogo propiciado por el docente que configuro el eje del proceso de la enseñanza. Diálogo simulado, dialogo del estudiante consigo mismo y con los materiales de estudio. Y Diálogo virtual, no se produce en tiempo real, entre los materiales de estudio o productos multimedia y el usuario.</p>	<p>Unidireccional: al momento de la tutoría, explicación, argumentación y evaluación del docente.</p> <p>Bidireccional: en el encuentro presencial, la participación, discusión y reflexión compartida entre los estudiantes y tutor.</p> <p>Vertical: tutor-estudiante, estudiante-estudiante.</p> <p>Horizontal: estudiante-tutor, estudiante-estudiante, tutor-estudiante.</p> <p>Estructural: parámetros por parte del tutor y material educativo en la conducción del encuentro tutorial</p> <p>Flexible: comunicación abierta con la utilización de recursos comunicativos y tecnológicos.</p> <p>Multidireccional: un dialogo mediado a través de los materiales de estudio y las vías de comunicación bidireccional, vertical y horizontal.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

4.4.3 Respuesta Pilar 3: Valorar el legado histórico de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío, al reconocer los hitos y rasgos identitarios.

Al momento de identificar los rasgos identitarios del SSEaD en la Universidad del Quindío, abordado como la célula educativa (ADNE) única que representa las singularidades y cualidades, se encontraron a lo largo de su trasegar histórico cuatro atributos:

a) El aprendizaje y enseñanza diversa. Congruencia entre el tipo de enseñanza y el aprendizaje acorde a: las distancias geográficas, conocimiento de las características de la población estudiantil y particularidades del contexto regional. Lo cual condujo a la planeación, gestión y desarrollo de diversas maneras de adquirir el conocimiento; garantizar la asesoría, acompañamiento y el aprendizaje personalizado; y a la vez, desarrollar de manera individual y grupal el sistema de evaluación y retroalimentación. Este atributo; además, resalta el fomento del autoaprendizaje, autorresponsabilidad y motivación por parte de los docentes. En este sentido, García (2011), argumenta:

El interés de una institución que enseña es el que se produzca aprendizaje en el receptor del proceso. Pero este aprendizaje ha de permitir al estudiante ser protagonista en cuanto al tiempo, espacio, ritmo de aprender, es decir, el proceso de enseñanza por la institución propicia el aprendizaje flexible del estudiante. Y esa flexibilidad es facilitada a través de la comunicación o diálogo didáctico mediado entre institución y estudiante. Son, en efecto, los que permiten la flexibilidad antes referida. (p. 50)

b) La Resiliencia académica. Un proceso educativo focalizado en el desarrollo humano y en los resultados de aprendizaje. A pesar de las deficiencias de índole institucional (dificultades y/o carencias de infraestructura en los Centros de Atención tutorial, mediación e interacción tecnológica, recursos económicos, vinculación y capacitación docente, fomento de procesos de autoevaluación), y las situaciones problemáticas a nivel laboral, económico, familiar y vivenciales en el aprendizaje por parte de los estudiantes. Destacando, el compromiso por parte de los docentes, estudiantes y administrativos para enfrentar y superar las circunstancias adversas.

c) La oportunidad de vida, al ofrecer educación superior en regiones con particularidades económicas, sociales, culturales y geográficamente distantes de las capitales y la sede principal de la Universidad del Quindío, y focalizarse en poblaciones con ansias de fortalecer su proyecto de vida laboral y familiar. Al respecto, García (2011) expresa:

Todas las personas que desean aprender, que disponen de base y conocimientos anteriores para el acceso a los aprendizajes pretendidos y también capacidad apropiada para su adquisición, no se encuentran en las mismas condiciones personales, familiares, contextuales, etc. Existen para muchas de ellas serios obstáculos para acceder al bien de la educación y la cultura. Obstáculos que pueden aminorar los procesos de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia (p. 65)

d) El Ambiente educativo. Las interacciones, interactividades, tipos de diálogos, entre otros, enmarcan el escenario de las relaciones interpersonales donde el diálogo educativo es transversal. La comunicación en la Educación a Distancia estimula la motivación y fomenta una atmósfera ideal para el aprendizaje, por tal razón se califica de didáctica guiada, pues no solo estimula el uso de materiales autoinstruccionales sino también favorece sentimientos de relación interpersonal. En este sentido, la Teoría Conversación didáctica guiada (CDG), argumentada por Holmberg (1982, 1989), resalta la conversación como la relación personal entre el que aprende y el que enseña haciendo uso efectivo de medios disponibles para la planificación, organización y orientación del trabajo individual y colaborativo. Por consiguiente, García, 2011 afirma:

El diálogo didáctico, es en sí, una comunicación didáctica de doble vía entre dos entes separados físicamente uno de otro en el espacio y, posiblemente, en el tiempo, y establecido a través de unos medios conformados por materiales preproducidos y por unas vías de comunicación que permiten una relación síncrona o asíncrona (p. 49)

En relación con lo anterior, la célula educativa de la Universidad del Quindío se refleja en los períodos históricos ondulatorios Germinación (1983-1992), Estabilización (1993-2003), Reformulación (2004-2014) y Transformación (2015...). La voz de actores sociales inactivos (administrativos, docentes, egresados) y activos (administrativos, docentes, estudiantes) y algunos documentos institucionales permitieron consolidar las Tablas 44 y 45, en la que se destacan los atributos en mención.

Tabla 47. Rasgos identitarios periodo histórico Germinación (1983-1992) y Estabilización (1993-2003)

Rasgos identitarios periodo histórico Germinación (1983-1992) y Estabilización (1993-2003)	
	Administrativos inactivos:

<p>Actores sociales</p>	<p>“La adecuación o ajuste de la enseñanza para los diversos contextos en los cuales se encuentran los estudiantes -cada municipio o región-” (5GBAC, 2021). “La congruencia entre los tipos de estudio ofrecidos y las necesidades propias de la región donde tenía alcance la modalidad. De igual manera, el trabajo en CIPAS, hizo que los estudiantes aprendieran a trabajar en equipo” (6RCC, 2021). “La autonomía y disciplina de los estudiantes para desarrollar los trabajos asignados por cada materia” (4LJRA, 2021). “Poder seguir un módulo con su guía de trabajo y guía evaluativa, permitió adquirir y homogenizar el conocimiento sobre un ámbito particular en la formación de las personas que necesitaban de una enseñanza acorde a su realidad laboral, familiar y contextual” (1GLAJ, 2021). “El acercamiento a las diferentes personas que deseaban auto-formarse y optaban por esta modalidad para ello, pues, aunque era nuevo este tipo de educación confiaban en la Universidad del Quindío y deseaban enormemente fortalecer su calidad de vida y la de sus familias” (1GLAJ, 2021)</p> <p>Docentes inactivos: “La modalidad a distancia era la identidad en sí misma, con ésta se facilitaba el acceso a la educación superior a toda persona que deseara estudiar, a partir de encuentros quincenales, la creación y fomento del aprendizaje en Círculos de Interacción y Participación Académica y Social, enseñanza diversa y personalizada. Se conformaban con los estudiantes los “CIPAS”, en esa época se organizaban única y exclusivamente por afinidad topográfica entre los ellos, a fin de poderse reunir de manera física y presencial antes de las tutorías, para dar respuesta a lo requerido por cada uno de los tutores, entre ellos analizaban los temas y realizaban sus talleres” (4GVS, 2021). “El docente siempre fue un guía y orientador y el estudiante tenía autonomía y sentido de pertenencia. El proceso de enseñanza era humano, ajustado al contexto y se privilegiaba el trabajo en equipo por medio de CIPAS. Los docentes también trabajaban en equipo, se analizaban los materiales del trabajo o textos, se planeaba la clase, elaboraban las evaluaciones y retroalimentaban para cada encuentro tutorial. Este trabajo docente se llamaba comunidad académica y había un coordinador por área de conocimiento” (5PCC, 2021)</p> <p>Egresados: “La modalidad Educación a Distancia se caracterizaba por una serie de elementos que le eran propios y que la diferencian de otras modalidades formativas: la no presencialidad, la comunicación constante a pesar de la distancia geográfica, el trabajo autónomo de los alumnos, la ausencia de contacto cara a cara con el tutor, pero no ausencia en el aprendizaje y el uso de diversas estrategias como las guías, los módulos,</p>
-------------------------	--

	asesorías telefónicas hicieron que fuera una educación única en Colombia” (4MVMA, 2021). “La responsabilidad, ética profesional, aplicación teórica práctica de lo aprendido en un ambiente donde todos participábamos, nos apoyábamos y el tutor era nuestra guía, fue lo mejor de esta experiencia” (3NMLD, 2021). “La organización en el desarrollo de la tutoría, el comportamiento de los maestros y directivos, nos hacían sentir diferentes, importantes, eso no pasa en educación presencial, no es tan personalizado como lo es a distancia. Las tutorías eran un real espacio de compartir frente al conocimiento” (6GCV, 2021).
Documentos institucionales	Las características propias de la modalidad educativa abierta y a distancia, obliga a la utilización de medios especiales que faciliten el proceso. Hay una relación indirecta entre el profesor y el estudiante y exige de este último autodisciplina, constancia y dedicación. Es el estudiante quien aprende a dominar su asignatura. Para ello el Sistema de Educación prepara un material didáctico especial que sustituye la presencia constante del profesor. (Folleto Inducción Programas de Educación Superior, s.f., p. 40) Los estudiantes del programa se organizan en círculos basados en la cercanía geográfica o sea alumnos de un mismo barrio, vereda, ciudad o municipio, pueden asociarse y crear, según sus necesidades y posibilidades, algunos servicios de los cuales pueden beneficiarse todos (Metodología y estrategias de la Educación Superior Abierta y a distancia, 1985, p. 15)

Fuente: Actores sociales inactivos (2021); Metodología y estrategias de la Educación Superior Abierta y a distancia (1985, p.15) y Folleto Inducción Programas de Educación Superior (s.f., p. 40).

Tabla 48. Rasgos identitarios período histórico Reformulación (1983-1992) y Estabilización (1993-2003)

Rasgos identitarios período histórico Germinación (2004-2014) y Estabilización (2015...)	
Actores sociales	Administrativos activos: “El establecer textos guías para el desarrollo de los espacios académicos, el trabajo autónomo de los estudiantes y acompañamiento e interacción permanente del docente, utilizando diversos medios y estrategias para apoyar a los estudiantes es el éxito de la modalidad” 3CAA (2021). “Docentes y estudiantes son ejemplo y resultado del proceso y compromiso como parte fundamental de una universidad diversa, a pesar en ocasiones de las necesidades y debilidades de la modalidad” (1UPAJ,

2021); “Los docentes son seres humanos que han entregado y sacrificado en ocasiones su propio tiempo personal y familiar para hacer de esta educación un modelo aun que persiste en el país” (7CC, 2021). El brindar oportunidades para mejorar y encauzar el proyecto de vida de los estudiantes fue la contribución a destacar para el 14% de los administrativos activos, “La inclusión social, posibilitando que personas de diferentes regiones, edades y condiciones puedan acceder a programas de educación superior” (6RGG, 2021).

Docentes activos:

“Pensando en las características que distinguen E a D de otras metodologías de estudio, en la Universidad del Quindío, se ha logrado una identidad en el desarrollo del tipo de educación que se ofrece. Es decir, se inició con Distancia tradicional que conllevaba distancia física entre docente y estudiantes mediada a través de tutorías presenciales secuenciales con espacios de tiempo, utilizando módulos, estos construidos por los tutores (docentes) que intervenían en el proceso, todo como tipo de ayuda para el manejo de las temáticas y que le permitían al estudiante adquirir el aprendizaje. Además, podía manifestar al tutor sus inquietudes y aspectos a aclarar, se daba una retroalimentación con talleres y se procedía a la evaluación en los centros tutoriales, esto lo relato como una primera fase. Después, se da la transición a la utilización de elementos tecnológicos como Recursos de Apoyo mediante la plataforma Moodle (foros, tareas, cuestionarios, encuestas, entre otros) que contribuyeron al mejoramiento de la asincronía, se continuo con los encuentros tutoriales con textos y guías que reemplazaron poco a poco los módulos y que le permitían al estudiante el desempeño en las tutorías presenciales con la dinámica de la E a D, esta sería la segunda fase desde mi percepción como actor de la misma. Asimismo, veo una tercera fase donde estamos hoy, se sigue con la mediación de tecnología que ha permitido la eliminación de los textos y se incluyen los encuentros sincrónicos que tienen la función de retroalimentar las temáticas, compaginado esto con la nueva estrategia de la Política Académico Curricular (PAC) que es la utilización de las aulas invertidas, las cuales manejan tres (3) momentos; el antes, durante y después del encuentro presencial, y a su vez los espacios ciento por ciento virtuales apoyado todo esto en la plataforma. Por tanto, la forma de enseñanza y aprendizaje ha sido una dinámica singular propia de la universidad que se ha ajustado a las dinámicas sociales y generacionales” (1MSJM, 2021). “Las zonas a las cuales ha llegado la universidad para todos y todas, son lugares de difícil acceso y que ha acogido por varios años a las poblaciones vulnerables y vulneradas que no han tenido la posibilidad económica, geográfica, social y cultural de acceder a la educación superior presencial” (7CSMA, 2021).

	<p>Egresados:</p> <p>“El carisma de los docentes con su paciencia, hacen de la tutoría un espacio agradable y con deseos de seguir aprendiendo” (3UMH, 2021); “El estudiante en cualquier momento puede ser escuchado por el docente. Se utiliza el correo electrónico, los encuentros sincrónicos y el celular para aclarar las dudas, pues los docentes siempre están abiertos a escuchar y aclarar las inquietudes” (1CLAC, 2021); “El trabajo en grupo por medio de los CIPAS y la dedicación de la mayoría de los docentes para brindar asesoría y claridades cuando se les solicita.” (5RAMA, 2021). “Brindar en diferentes regiones la oportunidad de estudiar excelentes carreras con la exigencia y calidad que lo hace. También, es importante destacar la opción que da la universidad de estudiar solo los fines de semana, pues así es posible trabajar y atender a la familia al mismo tiempo. No había podido estudiar pues en mi región solo hay algunas carreras presenciales y estudiar a distancia es poder cumplir con mi meta de ser un profesional en la carrera que me gusta” (3UMH, 2021)</p>
<p>Documentos institucionales</p>	<p>El proceso de formación autónoma, centrado en el aprendizaje, mediado por TICs y el apoyo de recursos tecnológicos multimediales en red, orientado bajo una concepción pedagógica constructiva, colaborativa y significativa, para la potencialización de saberes y competencias del estudiante presencial, distancia y/o virtual, con énfasis en un proceso permanente de diálogo didáctico asincrónico, mediado por interactividades e interacciones.</p> <p>El aprendizaje es el proceso por medio del cual la estructura cognitiva del estudiante se hace cada más rica y compleja. Y esta estructura cognitiva no está conformada por conceptos aislados, aprendidos de memoria, sino por esquemas de pensamiento y acción en los que se integran las operaciones intelectuales con las representaciones, ideas y creencias construidas previamente.</p> <p>El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el estudiante debe asumir una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo y el docente tiene la obligación de preparar el escenario e interactuar como agente mediador entre el estudiante y la cultura.</p> <p>La comunicación entre maestros y estudiantes es la nota característica de la educación virtual, que la distingue de otras maneras de hacer Educación a Distancia. Por eso hay que dedicarle la mayor atención posible. Si esto falla, desaparece el horizonte de sentido de la modalidad.</p>

Fuente: Estrategia Virtual. Una alternativa para los procesos de enseñanza y aprendizaje (2009, pp. 17, 20, 31 y 65) y Actores sociales inactivos (2021)

En virtud de lo anterior, la célula educativa de la Universidad del Quindío ha forjado el legado del SSEaD (la Figura 64 condensa las características de la célula educativa y el legado del SSEaD de la Universidad del Quindío y la Tabla 49 sintetiza la Respuesta del Pilar 3 concerniente a los rasgos identitarios), destacándose la formación disciplinar a nivel profesional y tecnológico irradiado en diversos municipios del occidente del país, que contribuyó al crecimiento económico, social y educativo de los municipios en los cuales reside la población estudiantil, en especial, aquellos en donde existió y/o aún prevalece el Centro de atención tutorial. Por otro lado, la generación de una educación disruptiva y el fomento al proyecto de vida de la comunidad unquindiana hacen parte del patrimonio educativo del SSEaD. Al respecto, García (2014) argumenta:

La EaD ha venido ofreciendo un producto drásticamente diferente al de la presencial, con ventaja económica y con resultados ya bien contrastados. Y esas formas de enseñar y aprender se van extendiendo a lo largo y ancho del planeta, ¿disrupción? En realidad, pensamos que la disrupción, como en otros sectores de la vida, la vienen produciendo las tecnologías, en este caso las aplicadas a la educación. Y en esta integración tecnológica en procesos educativos nadie puede poner en duda que la EaD ha sido por delante y ha roto, en muchos casos de forma brusca (disrupción), espacios, tiempos, métodos, recursos, roles, etc., de sistemas educativos clásicos, estáticos, entumecidos, rígidos y bien estructurados (p. 260)

Figura 64. Célula educativa y legado del SSEaD



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Tabla 49. Respuesta Pilar 3, rasgos identitarios.

Pilar 3	
Valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los rasgos identitarios	
Los rasgos identitarios son abordados como la célula educativa (ADNE) única que representa las singularidades y cualidades. Se encontraron a lo largo de su trasegar histórico (Germinación, Estabilización, Reformulación y Transformación) cuatro atributos.	
a) Aprendizaje y enseñanza diversa	Congruencia entre el tipo de enseñanza y el aprendizaje acorde a: las distancias geográficas, conocimiento de las características de la población estudiantil y particularidades del contexto regional. Lo cual condujo a la planeación, gestión y desarrollo de diversas maneras de adquirir el conocimiento; garantizar la asesoría, acompañamiento y el aprendizaje personalizado; y a la vez, desarrollar de manera individual y grupal el sistema de evaluación y retroalimentación. Este atributo; además, resalta el fomento del autoaprendizaje, autorresponsabilidad y motivación por parte de los docentes
b) Resiliencia académica	Un proceso educativo focalizado en el desarrollo humano y en los resultados de aprendizaje. A pesar de las deficiencias de índole institucional (dificultades y/o carencias de infraestructura en los Centros de Atención tutorial, mediación e interacción tecnológica, recursos económicos, vinculación y capacitación docente, fomento de procesos de autoevaluación), y las situaciones problemáticas a nivel laboral, económico, familiar y vivenciales en el aprendizaje por parte de los estudiantes. Destacando, el compromiso por parte de los docentes, estudiantes y administrativos para enfrentar y superar las circunstancias adversas.
c) Oportunidad de vida	Al ofrecer educación superior en regiones con particularidades económicas, sociales, culturales y geográficamente distantes de las capitales y la sede principal de la Universidad del Quindío, y focalizarse en poblaciones con ansias de fortalecer su proyecto de vida laboral y familiar
d) Ambiente educativo	Las interacciones, interactividades, tipos de diálogos, entre otros, enmarcan el escenario de las relaciones interpersonales donde el diálogo educativo es transversal. La comunicación en la Educación a Distancia estimula la motivación y fomenta una atmósfera ideal para

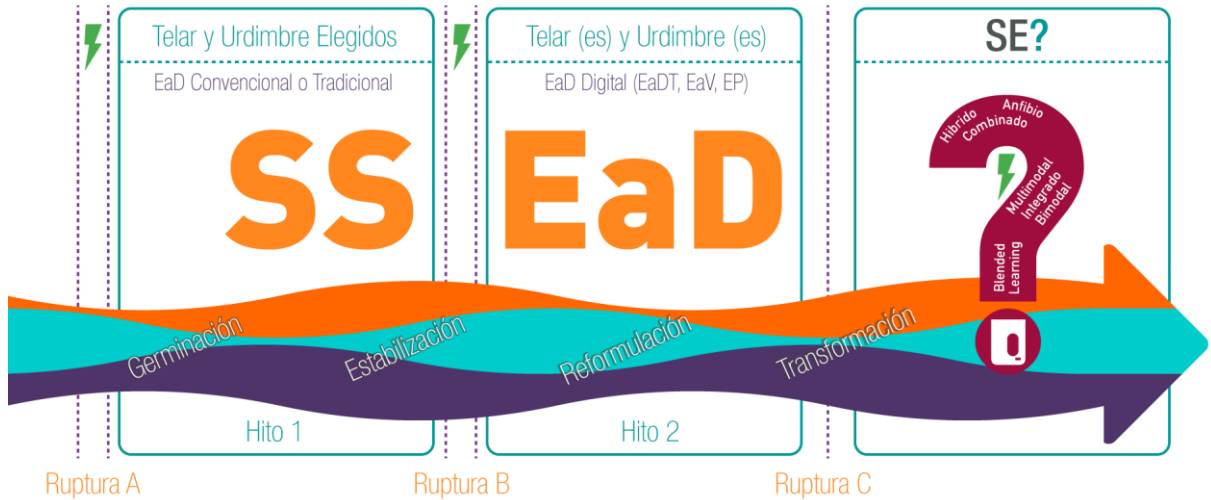
	<p>el aprendizaje, por tal razón se califica de didáctica guiada, pues no solo estimula el uso de materiales autoinstruccionales sino también favorece sentimientos de relación interpersonal.</p>
<p style="text-align: center;">La célula educativa de la Universidad del Quindío</p> <p>Ha forjado el legado del SSEaD destacándose la formación disciplinar a nivel profesional y tecnológico irradiado en diversos municipios del occidente del país, que contribuyó al crecimiento económico, social y educativo de los municipios en los cuales reside la población estudiantil, en especial, aquellos en donde existió y/o aún prevalece el Centro de atención tutorial.</p> <p style="text-align: center;">La generación de una educación disruptiva y el fomento al proyecto de vida de la comunidad uni-quindiana hacen parte del patrimonio educativo del SSEaD</p>	

Fuente: Elaboración propia (2022).

Ahora bien, al momento de reconocer y agrupar los acontecimientos puntuales y significativos que marcaron un antes y un después del trasegar histórico del SSEaD, se identificaron dos momentos de referencia histórica que impactaron y determinaron los hitos. Estos condujeron a la delimitación y curso los períodos históricos ondulatorios analizados anteriormente (Germinal, Estabilización, Reformulación y Transformación). La Figura 65 refleja los hitos del SSEaD en la Universidad del Quindío.

Figura 65. Hitos SSEaD en la Universidad del Quindío.

HITOS DE LA REALIDAD HISTORICA DEL SISTEMA SUPERIOR EDUCATIVO A DISTANCIA UNIQUINDIANO



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Partiendo de la figura anterior, se destacaron dos momentos trascendentales, que configuraron rupturas educativas y que desencadenaron hitos en el Sistema de Educación a Distancia:

a) Hito 1, Telar y urdimbre elegidos. Representó las decisiones y posturas administrativas, académicas, pedagógicas y tecnológicas que acompañaron y delinearon el SSEaD, al momento de su origen (1983-1984) y desarrollo. Demarcó los períodos históricos Germinación, Estabilización e inicios de Reformulación. En este sentido, el telar y urdimbre elegido hace alusión al modelo del sistema de Educación a Distancia diseñado y pregonado por la institución durante sus primeras dos décadas. Este, irrumpió drásticamente el escenario educativo, fue aceptado, aunque con recelo por algunos docentes y directivos. Pero al irradiar poblaciones fuera del territorio quindiano y recibir aceptación por parte de la comunidad estudiantil, el crecimiento e influencia educativa fue notorio durante sus primeros quince años. En consecuencia, las decisiones administrativas (tratadas en apartados anteriores) demarcaron los horizontes, alcances y deficiencias del modelo formulado en los inicios, en

la medida que los esfuerzos se congregaron paulatinamente en la ampliación de ingresos y cobertura. Sin embargo, el modelo adoptado en aquel momento histórico para el SSEaD demostró su eficiencia, conveniencia de una enseñanza innovadora, planeación pedagógica estratégica, credibilidad y posibilidad de aprender en contextos con distanciamientos físico real la mayor parte del tiempo. Los acontecimientos históricos que marcaron puntos de referencia del SSEaD de la Universidad del Quindío a nivel institucional y nacional se congregan en:

- Disrupción del escenario educativo institucional, en primera instancia, y nacional con la creación y desarrollo de un sistema educativo autóctono fuera de las aulas convencionales, conjugando encuentros presenciales o tutoriales con trabajo académico.
- Garantía al derecho a la educación, desafiando las fronteras geográficas y espacio-temporales, como respuesta a la demanda social que en aquellos momentos históricos requería de un sistema educativo flexible.
- Democratización del saber, al facilitar el acceso a poblaciones en edad adulta y en algunos casos con la necesidad de profesionalizar el desempeño laboral.
- Inclusión educativa, al ofrecer programas académicos tecnológicos y profesionales a comunidades educativas en edades diversas, y condiciones sociales y familiares singulares, que no habían tenido la posibilidad o no podían acceder a la modalidad presencial educativa.
- Configuración de un abordaje educativo sistémico, en el cual se interceptaba el componente administrativo, pedagógico y tecnológico para guiar los procesos de planeación, diseño, gestión y evaluación de los procesos educativos.
- Apuesta a un abordaje pedagógico diverso, por medio de la enseñanza instructiva, guiada y contextualizada en congruencia con el fomento del aprendizaje personalizado y autodirigido.

- Diseño singular del material pedagógico acorde a las necesidades disciplinares y realidades del contexto regional. Se construyeron guías de aprendizaje, módulos para cada asignatura, cuestionario de preconceptos, test de autoevaluación, entre otros.
- Innovación del proceso de enseñanza, la separación física del docente (tutor) y los estudiantes, llevó a repensar la planeación, diseño y desarrollo pedagógico del saber disciplinar y didáctico.
- Fomento del trabajo en equipo, con la configuración y potencialización de las actividades en CIPA, para facilitar los obstáculos propios de las barreras espacio temporales.
- Valoración y fomento del aprendizaje autónomo, flexible y autodirigido.
- Utilización de medios técnicos de comunicación con los cuales se facilitó el diálogo educativo. Entre ellos, predominó el uso del teléfono, correo postal, paulatinamente, el telefax, para finalmente introducir el correo electrónico.

El modelo del SSEaD (primer hito histórico) formulado, implementado y agenciado en la Universidad el Quindío, inicialmente por el IDEAD y después la Facultad de Educación abierta y a distancia fue referente a nivel nacional por su connotación integral al orientar el saber y aprendizaje. Paulatinamente, al modificarse la dinámica administrativa y pasar los programas en Educación a Distancia a la lógica de las facultades que administraban los programas en modalidad presencial y por la debilidad en los procesos de autoevaluación administrativa y académica en el propio sistema a distancia, condujo de manera progresiva al declive del modelo. Sin embargo, para los inicios del Período Reformulación conservaba el modelo algunos rasgos del componente pedagógico (módulos o libros texto, trabajo en CIPAS, encuentros presenciales y trabajo individual).

b) Hito 2, Telar (es) & Urdimbre (s) a elegir. Evidencia los últimos años del SSEaD, abarca el desarrollo de la realidad histórica Reformulación (a partir de 2008 a 2014) y

Transformación a partir de 2015 en adelante. La Universidad al incorporar la educación digital en primera instancia y posteriormente la educación digital en el SSEaD, propició la diversificación del proceso de planeación, diseño y gestión de la enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los telares y urdimbres responden a las nuevas dinámicas inmersas en el despliegue de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En la medida que, de manera paulatina en el desarrollo y culminación del Período Reformulación se dio un proceso de transición del componente pedagógico del modelo con el cual se había gestado el SSEaD, al introducir las TIC en el aula, de manera particular el apoyo de la plataforma poco a poco, como mediadora pedagógica, y de manera voluntaria en el desarrollo educativo, condujo a consolidar dos vertientes: la Educación a Distancia con servicios digitales y la Educación a Distancia digital en línea o virtual.

Este hecho histórico marcó un punto de referencia a nivel nacional e institucional, es decir, la Educación a Distancia dio respuesta a la demanda educativa a nivel mundial, garantizando así de nuevo la educación permanente por medio del aprendizaje ubicuo y flexible. Sin embargo, la incorporación de las TIC y la usabilidad en las prácticas educativas fue de manera sosegada en los programas tecnológicos y profesionalizantes ofertados en Educación a Distancia. Sólo el programa académico Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística (2010) fue el pionero en incursar en la Educación a Distancia virtual desde hace (12 años).

En virtud de lo anterior, la ruptura significativa generada del hito 2 se materializó en los últimos cinco años, específicamente en el Período Transformación (aún en gestación), al formalizarse el desarrollo de espacios virtuales, es decir se expandieron las lógicas pedagógicas propias del SSEaD (distancia digital y distancia virtual) al escenario educativo de la alma máter. Para ello, el foco de atención institucional plasmado en el PEU, PAC -y en la cascada los Acuerdos que se generaron- se congregaron en las variables: manejo del tiempo, espacio y requisitos para la creación de espacios académicos mediados por tecnología. Sin embargo, el reto educativo requiere abordar el aprendizaje más allá del alcance de estas variables, que si bien es cierto son cruciales, necesariamente deben converger en una propuesta pedagógica equilibrada que sustente el marco epistémico y

praxeológico del Modelo educativo híbrido, flexible, combinado, multimodal, Blended, etc., que se está agenciando con el favorecimiento de tipologías dialógicas, interacción e interactivo que propician el aprendizaje ubicuo, personalizado, autónomo, colaborativo y flexible, entre otros. La Tabla 50 sintetiza los hitos en el SSEaD, respuesta al pilar 3.

Tabla 50. Respuesta Pilar 3, hitos.

Pilar 3 Valorar el legado histórico de la Universidad del Quindío a la Educación Superior a Distancia al reconocer los hitos.	
<p>a) Hito 1, Telar y urdimbre elegidos: Demarcó los períodos históricos Germinación, Estabilización e inicios de Reformulación.</p>	<p>b) Hito 2, Telar (es) & Urdimbre (s) a elegir: Evidencia los últimos años del SSEaD, abarca el desarrollo de la realidad histórica Reformulación (a partir de 2008 a 2014) y Transformación a partir de 2015 en adelante</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Disrupción del escenario educativo institucional, con la creación y desarrollo de un sistema educativo autóctono fuera de las aulas convencionales, conjugando encuentros presenciales o tutoriales con trabajo académico. • Garantía al derecho a la educación, desafiando las fronteras geográficas y espacio-temporales, como respuesta a la demanda social que en aquellos momentos históricos requería de un sistema educativo flexible. • Democratización del saber, al facilitar el acceso a poblaciones en edad adulta y en algunos casos con la necesidad de profesionalizar el desempeño laboral. • Inclusión educativa, al ofrecer programas académicos tecnológicos y profesionales a comunidades educativas en edades diversas, y condiciones sociales y familiares singulares, que no habían tenido la posibilidad o no podían acceder a la modalidad presencial educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • La ruptura significativa se materializó en los últimos cinco años, específicamente en el Período Transformación (aún en gestación), al formalizarse el desarrollo de espacios virtuales, es decir se expandieron las lógicas pedagógicas propias del SSEaD (distancia digital y distancia virtual) al escenario educativo de la alma máter. • El foco de atención institucional plasmado en el PEU, PAC -y en la cascada los Acuerdos que se generaron- se congregaron en las variables: manejo del tiempo, espacio y requisitos para la creación de espacios académicos mediados por tecnología. • El reto educativo requiere abordar el aprendizaje más allá del alcance de estas variables, que si bien es cierto son cruciales, necesariamente deben converger en una propuesta pedagógica equilibrada que sustente el marco epistémico y praxeológico del Modelo educativo híbrido, flexible, combinado, multimodal, Blended, etc., que se está

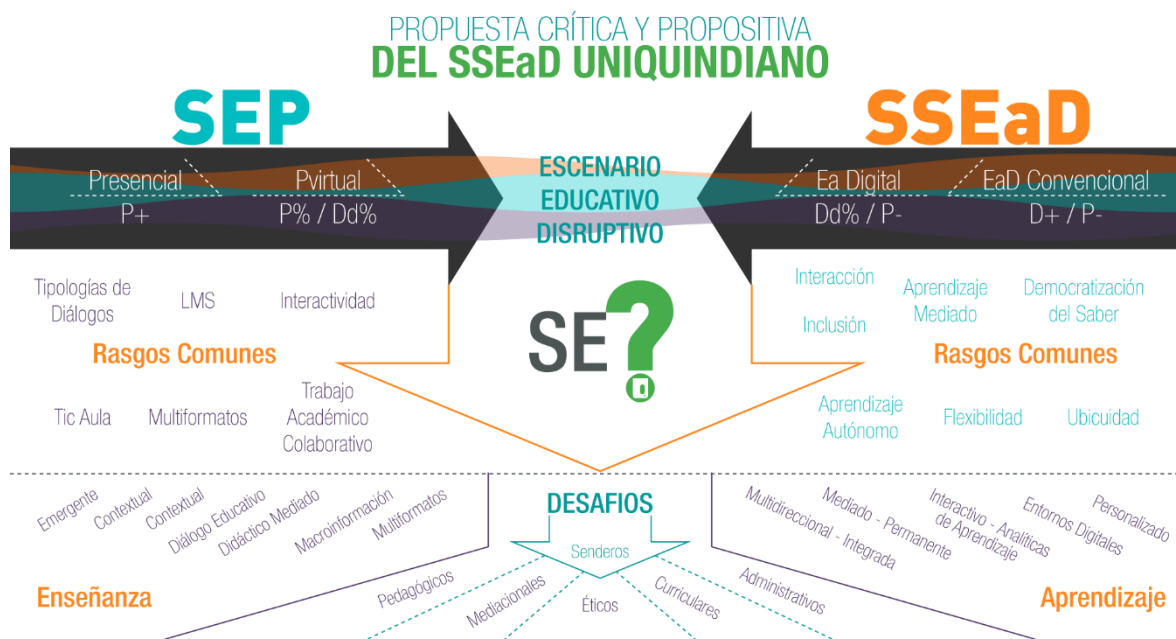
<ul style="list-style-type: none"> • Configuración de un abordaje educativo sistémico, en el cual se interceptaba el componente administrativo, pedagógico y tecnológico para guiar los procesos de planeación, diseño, gestión y evaluación de los procesos educativos. • Apuesta a un abordaje pedagógico diverso, por medio de la enseñanza instructiva, guiada y contextualizada en congruencia con el fomento del aprendizaje personalizado y autodirigido. • Diseño singular del material pedagógico acorde a las necesidades disciplinares y realidades del contexto regional. Se construyeron guías de aprendizaje, módulos para cada asignatura, cuestionario de preconcepciones, test de autoevaluación, entre otros. • Innovación del proceso de enseñanza, la separación física del docente (tutor) y los estudiantes, llevó a repensar la planeación, diseño y desarrollo pedagógico del saber disciplinar y didáctico. • Fomento del trabajo en equipo, con la configuración y potencialización de las actividades en CIPA, para facilitar los obstáculos propios de las barreras espacio temporales. • Valoración y fomento del aprendizaje autónomo, flexible y autodirigido. • Utilización de medios técnicos de comunicación con los cuales se facilitó el diálogo educativo. Entre ellos, predominó el uso del teléfono, correo postal, paulatinamente, el telefax, para finalmente introducir el correo electrónico 	<p>agenciando con el favorecimiento de tipologías dialógicas, interacción e interactivo que propician el aprendizaje ubicuo, personalizado, autónomo, colaborativo y flexible, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actualmente, desencadena para la Institución educativa desafíos educativos, entre ellos, el sendero pedagógico, mediacional, ético, curricular, administrativo, entre otros, deben dar respuesta la Universidad del Quindío frente a las necesidades actuales del escenario educativo disruptivo en el cual se movilizan los programas académicos activos en la alma máter. • Es necesario reflexionar epistémica y metodológicamente en el sistema educativo requerido para gestionar la realidad histórica presente y prospectiva. En la medida que la institución educativa es garante y responsable de la enseñanza como compromiso social y humano
--	--

Fuente: Elaboración propia (2022)

En virtud de lo anterior, el segundo hito desencadena para la Institución educativa de la Universidad del Quindío varios desafíos educativos, entre ellos, el sendero pedagógico,

mediacional, ético, curricular, administrativo, entre otros, que deben dar respuesta a las necesidades actuales del escenario educativo disruptivo en el cual se movilizan los programas académicos activos en la alma máter. En consecuencia, es necesario reflexionar epistémica y metodológicamente en el sistema educativo requerido para gestionar la realidad histórica presente y prospectiva. En la medida que la institución educativa es garante y responsable de la enseñanza como compromiso social y humano. La Figura 66 visualiza la mirada crítica y propositiva del SSEaD de la Universidad del Quindío, a partir de la Reconfiguración histórica de la Educación a Distancia desde la Teoría Dialógica Didáctica Mediada.

Figura 66. Propuesta crítica y propositiva SSEaD en la Universidad del Quindío.



Fuente: Elaboración propia, Diseñador Fernández (2022).

Para concluir, al encontrarse trasegando el sistema educativo en la Universidad del Quindío (no las modalidades educativas que administra) por senderos disruptivos está experimentando una ruptura educativa, conducente a fortalecer o limitar el propio trasegar académico como alma máter. En efecto, cuando una institución educativa identifica y comprende la organización y gestión del conocimiento de los saberes práctico, técnico,

científico y teórico que agencia, tiene la oportunidad de reconstruir y co-construir el marco científico para encauzar el desarrollo prospectivo.

En síntesis, el estudio doctoral dio respuesta al objetivo general y a los específicos; comprobó la hipótesis y condujo a formular algunos planteamientos en torno a los telares y urdimbres visibles y latentes que circulan actualmente en la dinámica educativa en la Universidad del Quindío, entre ellos:

¿Los postulados y marco educativo, de la realidad histórica presente institucional, responde a las demandas del escenario disruptivo?;

¿Son propositivas las dinámicas institucionales en el abordaje del escenario educativo disruptivo?;

¿Cuáles deberían ser los marcos epistémicos y praxeológicos del modelo educativo disruptivo de la Universidad del Quindío?;

¿A qué desafíos pedagógicos y mediacionales se enfrenta el sistema educativo disruptivo de la Universidad del Quindío?, entre otros.

Por tanto, las situaciones emergentes y prospectivas resultantes de los cuestionamientos anteriores y los que se deriven de ellos, conducirán a incursionar en estudios científicos que fortalecerían vertientes o líneas de investigación del SSEaD, entre ellas, los modelos organizacionales, la mediación pedagógica tecnológica, el docente universitario, contexto institucional y aula (s), procesos de feedback y evaluación, tipos de aprendizaje (s), tipologías de diálogos y función dialógica, educación disruptiva y retos en la educación superior, etc.

CONCLUSIONES



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

En la tesis doctoral, la Historia, es un concepto polisémico abordada desde diversas aristas (economía, antropología, psicología, política, entre otros) lo que la convierte en inagotable e irreducible a una exclusiva interpretación. Generalmente, es asociada a la narración y descripción de acontecimientos que ya sucedieron y tienen una relevancia en el momento presente, y que, por consiguiente, son dignos de evocar y recrear cognitivamente. En este sentido, la historia es asumida como una realidad flexible con dinámica interna y externa, por tanto, en movimiento constante y fluctuante (no lineal ni cíclica), y potencialmente encauzada por la acción humana. El ser humano como ser histórico activo intercepta la temporalidad y espacialidad otorgándole sentido, identidad a la existencia y comprensión a los hechos. No obstante, El flujo o dinámica de la historia se construye en el día a día, desdibujándose en ocasiones el inicio y el final -ya que responde a experiencias reorganizadoras que conllevan a la reconfiguración del hecho histórico para comprenderlo-.

Por otro lado, Reconfiguración, es el marco que sitúa y circunscribe el encuentro en el espacio y el tiempo... designa las estructuras espaciales y temporales en las que se inscribe la interacción... estructurado por la cultura, tiene un efecto sobre las relaciones sociales (Edmond y Dominique, 1992, p. 77). Por esto es, en primera instancia, una manera de interpretar la realidad pasada y presente. Hace alusión a la búsqueda de los hechos históricos -elemento de la materia de investigación que va más allá de una simple referencia al espacio y el tiempo, ya que requiere una reflexión sobre su lugar en estructura y su papel en el proceso de cambio (Topolsky, 1973, p. 180) -del SSEaD-, para otorgar sentido al legado del componente administrativo, pedagógico y tecnológico, y así contribuir a una visión educativa crítica y propositiva de este sistema educativo.

En virtud de lo anterior, reconfigurar es investigar los hechos históricos de la realidad histórica educativa del SSEaD, específicamente de la Universidad del Quindío, abordados desde la existencia dinámica y sistémica en la cual se han conjugado interacciones y mediaciones espacio y tiempo socioculturales. Conducente a realizar una comprensión del legado histórico, alejado del relato escolar de hechos pasados cronológicamente, que conserve toda la complejidad de la realidad histórica (estado o marco en el que se aprecia el

encuentro espacio-tiempo, cuyo movimiento y desarrollo es constante) capturando el presente como ancla para dilucidar las directrices y prácticas educativas venideras.

A su vez, al momento de definir la Educación a Distancia, se reafirma el carácter plural y polisémico que confluye en ella, ya que son diversas las definiciones o conceptualizaciones en torno a la Educación a Distancia. No es posible unificar o generalizar el término, por cuanto refleja las situaciones sociales, políticas, culturales y educativas de los contextos geográficos; es decir, responden a las demandas del nivel industrial, social y económico que se dan en los diferentes países que intentan asumirla como una opción viable en la educación superior. El abanico conceptual es amplio y nutrido, y precisamente evidencia la realidad de la Educación a Distancia, que en esencia es compleja y particular, de connotación multidimensional y multicausal.

En el marco epistémico de la tesis doctoral, se define la Educación a Distancia como un sistema superior de educación en correspondencia con la realidad histórica y contextual del hecho educativo. Es un sistema educativo medular autopoiético, es decir, configurado por un conjunto de componentes o elementos interconectados, que en sí mismo configura una relación que define y especifica su singularidad. Responde a particularidades multidimensionales, predominando una comunicación multidireccional y flexible que conlleva al andamiaje distintivo en el ejercicio de la práctica y desarrollo educativo.

Para el desarrollo de la investigación se asumió la Teoría Dialógica Didáctica Mediada (DDM), como una perspectiva teórica integral que contribuyó al ámbito gnoseológico (comprensión y explicación del hecho educativo), tecnológico (explicación de los procesos dialógicos y mediados) y axiológico (el deber ser de la Educación a Distancia). Al hacer alusión a los términos Diálogo Didáctico Mediado, estos elementos o nociones fragmentados o componentes independientes que configuran la teoría, son en esencia un concepto integrador y totalizante que tiene la pretensión de reflejar las relaciones que se establecen entre las prácticas educativas, siendo el diálogo educativo, el eje rector y transversal en el desarrollo de la Educación a Distancia. Su propósito fue ofrecer un referente conceptual en coherencia con los retos que debe asumir hoy la Educación a Distancia.

Se eligió esta teoría, porque convoca a un proceso de introspección independiente de la concepción de metodología, modalidad, sistema o subsistema que se tenga de Educación a Distancia, y de la forma o manera de cómo se imparta, es decir, del modelo o propuesta educativa que se realice en la práctica o acción del hecho educativo. Seguidamente, pretende ser una teoría integradora, flexible y propositiva en donde es necesario tener en consideración la relación didáctica o diálogo con los estudiantes, la forma flexible de aprendizaje que no exige su presencia física ni la del profesor en el mismo lugar. Por tanto, la connotación de “a distancia” no necesariamente es la no coincidencia en el mismo espacio simultáneamente, sino que más bien se refiere a una comunicación didáctica de doble vía, con la utilización de diálogos que permitan una relación síncrona y asíncrona.

La pretensión investigativa al asumir la Teoría DDM fue realizar un aporte reflexivo y crítico acerca de las prácticas educativas que se han desarrollado en el SSEaD de la Universidad del Quindío; para identificar los aciertos y aprender de los fracasos, la pretensión se enmarcó en ofrecer un conocimiento racional, sistematizado que respondiera al saber, saber hacer, hacer y deber ser de la realidad educativa. En este sentido, el valor intrínseco de los saberes consolidó científicamente un referente conceptual de la realidad pasada y presente en la cual se reflejan las diversas formas de manifestación, inclusión y singularidad propia de la Educación a Distancia. Por consiguiente, cuando una institución educativa identifica y comprende cómo está organizado el conocimiento que guía y dinamiza cada uno de los saberes (práctico, técnico, científico y teórico) tiene la oportunidad y posibilidad de reconstruir y co-construir un marco científico que dé cuenta del desarrollo evolutivo y prospectivo de la Educación a Distancia que imparte.

Por otro lado, la investigación Histórico Educativa es relativamente reciente y se apoya continuamente en otras ciencias; posee un abanico de métodos, estrategias y técnicas para identificar y estudiar el hecho educativo, cuyo valor es la reconstrucción histórica por medio de la lectura analítica y crítica del ser humano en el tiempo, no como sujeto pasivo y contemplativo del pasado, sino como ser temporal con libertad para dimensionar su futuro ubicándose desde su realidad más inmediata, en el presente, y la realidad ya vivida, el pasado.

En el desarrollo de la Investigación Histórica-Educativa, se abordaron los principios éticos generales de la investigación social y, en especial, de la investigación cualitativa.

De modo que, la historia oral ha logrado posicionarse en un sendero de investigación; como una forma de hacer investigación educativa, potencializa la memoria humana y al ser una propuesta renovadora de investigación social interdisciplinaria se apoya en diversas técnicas y estrategias de las Ciencias Sociales y a la vez en innovaciones tecnológicas, que contribuyen al manejo y tratamiento de los testimonios orales de manera ética. Sin embargo, aún se necesita explorar y crear senderos investigativos conducentes a investigar la realidad pasada y presente del Sistema de Educación Superior a Distancia mediante la historia oral, la cual es pluridisciplinaria y en constante dinamismo.

En el estudio la historia oral, fuente primaria, condujo a establecer contacto directo con los actores sociales por diversos canales comunicativos, logrando interacción con cada uno de ellos con cierto grado de continuidad. En consecuencia, los códigos éticos de la Asociación internacional de Historia Oral fueron asumidos desde el inicio hasta la finalización del proyecto de investigación. Para el caso particular de la Entrevista Histórica, los principios fundamentales: derecho a preservar la identidad, ser informado del proceso investigativo, manejo y tratamiento de la información, se garantizó y validó por medio del consentimiento informado. Por consiguiente, el respeto en cada una de las intervenciones de los actores sociales, su nivel de participación y el derecho de confidencialidad a la información se cuidó éticamente en el transcurso de toda la investigación: inicio y culminación de la entrevista y posterior registro, codificación, proceso de análisis e interpretación (fase Hermenéutica y fase de Síntesis).

La realidad histórica del SSEaD denominada período ondulatorio Germinación, reflejó la expresión del desafío, liderazgo y visión prospectiva de la educación no convencional, en las regiones y para los seres humanos que le apostaron a su autorrealización a pesar de los esfuerzos que conllevaba trabajar, velar por una familia y estudiar al mismo tiempo. Por tanto, fue un desafío (en especial para los docentes) por las condiciones económicas en la alma máter y la nación; la enseñanza y aprendizaje que convocaba la metodología, trasladar el aula a cualquier región geográfica, apostarle a un aprendizaje personalizado, la realización

y desarrollo de cada uno de los materiales y apoyos pedagógicos, entre otros. Posible por el liderazgo (comunidad académica unquindiana creyente en este tipo de educación), quienes le apostaron a un cambio de paradigma educativo que modificó el escenario académico de la Universidad del Quindío; además, se cimentó, planeó y desarrolló la enseñanza a distancia superando en gran medida obstáculos internos (institucionales) y externos (lineamientos nacionales). Finalmente, gracias a la visión prospectiva, la Universidad del Quindío posiblemente hoy sería otra universidad, dado que las huellas, vivencias y aprendizajes del SSEaD en este periodo dimensionaron escenarios (académicos, pedagógicos, tecnológicos y económicos) antes impensables en la educación superior.

El momento histórico denominado Estabilización, se destacó por una dinámica del SSEaD, en la medida que se vio abocada en un término de seis años (1994-1999) por varias fisuras: desaparición del IDEAD, órgano rector y líder durante diez años de la gesta e implementación desde una lógica administrativa, académica y pedagógica determinada; creación de la Facultad de Educación Abierta y a distancia, instancia administrativa a la cual se le delegó el curso académico y pedagógico. Tuvo una duración de tres años (1994-1997) y posteriormente se reestructuró y a los años siguientes desapareció como único órgano jurídico administrativo que velaba por la realidad pasada, presente y prospectiva del SSEaD en la Universidad del Quindío. A partir de 1999, este tipo de educación se ajustó a las dinámicas normativas, administrativas y académicas establecidas en la universidad. En consecuencia, podría afirmarse que desde el 2008, en adelante, la estrategia virtual declarada por la Universidad del Quindío, aunque incursionó de manera pausada en las prácticas educativas, interfirió significativamente en el movimiento histórico del SSEaD, en la medida que introdujo el abordaje de la Educación a Distancia digital, es decir, posibilitó los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

La Reformulación, tercer período ondulatorio, forjó senderos inexplorados en el componente pedagógico y estrategias educativas con las cuales se desarrolló el aprendizaje desde sus orígenes. Sin embargo, fue poco a poco la incursión por parte de los docentes al proceso de capacitación, y la materialización en el desarrollo de espacios académicos con apoyo de herramientas tecnológicas, lo que fue dimensionando horizontes académicos digitales en la

alma máter. Así que, no fue un proceso ágil ni de apertura global, pues, solo fue a mediados del 2016 cuando la institución reguló el uso y carácter obligatorio de un número determinado de espacios virtuales en los planes de estudio de todos los programas académicos, hecho que posibilitó la digitalización del escenario educativo, conduciendo y trasladando bondades exclusivas del SSEaD a la educación unquindiana. En suma, el tiempo y espacio de la realidad histórica Reformulación delinearon senderos innovadores e inexplorados para los administrativos, docentes y estudiantes del SSEaD, lo que condujo de manera pausada a incursionar en la Educación a Distancia digital, con el fomento de ambientes virtuales de aprendizaje mediados por tecnologías de la información y comunicación. Esta experiencia poco a poco permitió divisar horizontes que propiciaron no solo la paulatina formación docente, sino también, la perspectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje a la que incursionó lentamente en el uso de medios tecnológicos que facilitaron y fortalecieron los procesos comunicativos e interactivos- y que de manera progresiva fue conduciendo a nuevos retos, roles (docente, estudiante, coordinador, director), compromisos pedagógicos, tecnológicos, curriculares y administrativos, entre otros, en el SSEaD.

En la realidad histórica presente, denominada período Transformación, confluye en el escenario educativo unquindiano, la Educación a Distancia, asumida la distancia como la ausencia total y/o parcial de presencialidad en el desarrollo de la enseñanza. Dado que, en los programas académicos se están fomentando rasgos -que eran antes exclusivos del SSEaD, y que hoy son particularidades comunes- en niveles diferenciados, entre ellas, incursión de las tecnologías de la información y comunicación en el aula, aprendizaje autónomo, encuentros síncronos y asíncronos, tipologías dialógicas, interacción e interactividad, trabajo colaborativo y cooperativo, ubicuidad, utilización de LSM, etc. Lo cual, es un indicador de la presencia de un escenario educativo disruptivo que tiene como antecesor el SSEaD, y que posiblemente continúe forjando los horizontes de la alma máter desde un diálogo didáctico mediado entre docentes y estudiantes, ubicados en espacio y tiempo diversos para aprender de manera flexible, colaborativa y autónoma.

En cuanto a los rasgos identitarios del SSEaD en la Universidad del Quindío, abordado como la célula educativa (ADNE) única que representa las singularidades y cualidades, se identificaron cuatro atributos: en primer lugar, el aprendizaje y enseñanza diversa, congruencia entre el tipo de enseñanza y el aprendizaje acorde a: las distancias geográficas, conocimiento de las características de la población estudiantil y particularidades del contexto regional; lo cual condujo a la planeación, gestión y desarrollo de diversas maneras de adquirir el conocimiento, garantizar la asesoría, acompañamiento y el aprendizaje personalizado, y, a la vez, desarrollar de manera individual y grupal el sistema de evaluación y retroalimentación. Este atributo, además resalta el fomento del autoaprendizaje, autorresponsabilidad y motivación por parte de los docentes. La Resiliencia académica, en segundo lugar, es el proceso educativo focalizado en el desarrollo humano y en los resultados de aprendizaje, a pesar de las deficiencias de índole institucional (dificultades y/o carencias de infraestructura en los Centros de Atención tutorial, mediación e interacción tecnológica, recursos económicos, vinculación y capacitación docente, fomento de procesos de autoevaluación), y las situaciones problemáticas a nivel laboral, económico, familiar y vivenciales en el aprendizaje por parte de los estudiantes. En este rasgo se destaca el compromiso por parte de los docentes, estudiantes y administrativos para enfrentar y superar las circunstancias adversas.

En tercer lugar, la oportunidad de vida, al ofrecer educación superior en regiones con particularidades económicas, sociales, culturales y geográficamente distantes de las capitales y la sede principal de la Universidad del Quindío, y focalizarse en poblaciones con ansias de fortalecer su proyecto de vida laboral y familiar. Y, por último, el Ambiente educativo. Las interacciones, interactividades, tipos de diálogos, entre otros, enmarcan el escenario de las relaciones interpersonales donde el diálogo educativo es transversal. La comunicación en la Educación a Distancia estimula la motivación y fomenta una atmosfera ideal para el aprendizaje, por tal razón se califica de didáctica y guiada, pues no solo estimula el uso de materiales autoinstruccionales sino también favorece sentimientos de relación interpersonal.

Ahora bien, al momento de identificar los acontecimientos históricos significativos, se destacaron dos rupturas educativas que desencadenaron hitos en el Sistema Superior de Educación a Distancia. El Hito 1 Telar y urdimbre elegidos, representó las decisiones y posturas administrativas, académicas, pedagógicas y tecnológicas que acompañaron y delinearon el SSEaD, al momento de su origen (1983-1984) y desarrollo. Demarcó los períodos históricos Germinación, Estabilización e inicios de Reformulación. En este sentido, el telar y urdimbre elegido hace alusión al modelo del sistema de Educación a Distancia diseñado y pregonado por la institución durante sus primeras dos décadas. Este, irrumpió drásticamente al escenario educativo, fue aceptado, aunque con recelo por algunos docentes y directivos. Pero al irradiar poblaciones fuera del territorio quindiano y recibir aceptación por parte de la comunidad estudiantil, el crecimiento e influencia educativa fue notorio durante sus primeros quince años. En consecuencia, las decisiones administrativas (tratadas en apartados anteriores) demarcaron los horizontes, alcances y deficiencias del modelo formulado en los inicios, en la medida que los esfuerzos se congregaron paulatinamente en la ampliación de ingresos y cobertura. El modelo adoptado en aquel momento histórico para el SSEaD demostró su eficiencia, conveniencia de una enseñanza innovadora, planeación pedagógica estratégica, credibilidad y posibilidad de aprender en contextos con distanciamientos físico real la mayor parte del tiempo.

El Hito 2 Telar (es) & Urdimbre (s) a elegir. Evidencia los últimos años del SSEaD, abarca el desarrollo de la realidad histórica Reformulación (a partir de 2008 a 2014) y Transformación a partir de 2015 en adelante. La Universidad al incorporar la educación digital en primera instancia y posteriormente la educación digital en el SSEaD, propició la diversificación del proceso de planeación, diseño y gestión de la enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los telares y urdimbres responden a las nuevas dinámicas inmersas en el despliegue de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. En la medida que, de manera paulatina en el desarrollo y culminación del Período Reformulación se dio un proceso de transición del componente pedagógico del modelo con el cual se había gestado el SSEaD y, al introducir las TIC en el aula, de manera particular el apoyo de la plataforma

poco a poco, como mediadora pedagógica, y de manera voluntaria en el desarrollo educativo, condujo a consolidar dos vertientes: la Educación a Distancia con servicios digitales y la Educación a Distancia digital en línea o virtual. Este hecho histórico, marcó un punto de referencia a nivel nacional e institucional, es decir, la Educación a Distancia dio respuesta a la demanda educativa a nivel mundial y garantizando así de nuevo la educación permanente por medio del aprendizaje ubicuo y flexible. Sin embargo, fue de manera sosegada la incorporación de las TIC y la usabilidad en las prácticas educativas en los programas tecnológicos y profesionalizantes ofertados en Educación a Distancia. Sólo el programa académico Ciencias de la Información y la Documentación, Bibliotecología y Archivística (2010) fue el pionero en incursar en la Educación a Distancia virtual desde hace (12 años).

En virtud de lo anterior, la ruptura significativa generada del hito 2 se materializó en los últimos cinco años, específicamente en el Período Transformación (aún en gestación), al formalizarse el desarrollo de espacios virtuales, es decir se expandieron las lógicas pedagógicas propias del SSEaD (distancia digital y distancia virtual) al escenario educativo de la alma máter. Para ello, el foco de atención institucional plasmado en el PEU, PAC -y en la cascada los Acuerdos que se generaron- se congregaron en las variables: manejo del tiempo, espacio y requisitos para la creación de espacios académicos mediados por tecnología. Sin embargo, el reto educativo requiere abordar el aprendizaje más allá del alcance de estas variables, que si bien es cierto son cruciales, deben converger necesariamente en una propuesta pedagógica equilibrada que sustente el marco epistémico y praxeológico del Modelo educativo híbrido, flexible, combinado, multimodal, Blended, etc., que se está agenciando con el favorecimiento de tipologías dialógicas, interacción e interactivo que propician el aprendizaje ubicuo, personalizado, autónomo, colaborativo y flexible, entre otros.

En virtud de lo anterior, el segundo hito desencadena para la institución educativa de la Universidad del Quindío varios desafíos educativos, entre ellos, el sendero pedagógico, mediacional, ético, curricular, administrativo, entre otros, que deben dar respuesta a las necesidades actuales del escenario educativo disruptivo en el cual se movilizan los programas académicos activos en la alma máter. En consecuencia, es necesario reflexionar epistémica

y metodológicamente en el sistema educativo requerido para gestionar la realidad histórica presente y prospectiva. En la medida que la institución educativa es garante y responsable de la enseñanza como compromiso social y humano.

Para concluir, al encontrarse trasegando el sistema educativo de la Universidad del Quindío (no las modalidades educativas que administra) por senderos disruptivos está experimentando una ruptura educativa, conducente a fortalecer o limitar el propio trasegar académico como alma máter. En efecto, cuando una institución educativa identifica y comprende la organización y gestión del conocimiento de los saberes práctico, técnico, científico y teórico que agencia, tiene la oportunidad de reconstruir y co-construir el marco científico para encauzar el desarrollo prospectivo. En síntesis, el estudio doctoral condujo a formular algunos planteamientos en torno a los telares y urdimbres visibles y latentes que circulan actualmente en la dinámica educativa de la Universidad del Quindío, entre ellos: ¿Los postulados y marco educativo, de la realidad histórica presente institucional, responde a las demandas del escenario disruptivo?; ¿Son propositivas las dinámicas institucionales en el abordaje del escenario educativo disruptivo?; ¿Cuáles deberían ser los marcos epistémicos y praxeológicos del modelo educativo disruptivo de la Universidad del Quindío?; ¿A que desafíos pedagógicos y mediacionales se enfrenta el sistema educativo disruptivo de la Universidad del Quindío?, etc.

BIBLIOGRAFÍA



Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernández (2002)

- ACESAD (2013) La Educación Superior a Distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades. Arboleda, N. y Rama Editores Virtual Educa Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual. Bogotá. https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en_colombia_nuevas_realidades.pdf
- ACESAD (2019). Declaración por la consolidación de la Educación a Distancia y Virtual como referente de formación pertinente y de calidad. Bogotá. Recuperado en: <http://acesad.org.co/documentos/DECLARACION-ACESAD-FINAL.pdf>
- Álvarez, E. (2018). Educación agrícola superior y Educación a Distancia: un binomio posible. Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales. Tejido tradicional en Zinacantán. Universidad Autónoma Chapingo. México.
- Angarita, J.P.; Berrío, A. P.; Rojas, J. A.; Restrepo, D. T.; Roldán, M. J. y Zabala, Z. A. (2017) Radio Sutatenza: una revolución cultural en el campo colombiano (1947-1994). Banco de la República, Bogotá. [file:///E:/Usuario/Downloads/p17054coll18_1232%20\(1\).pdf](file:///E:/Usuario/Downloads/p17054coll18_1232%20(1).pdf)
- Aristizábal, Magnolia; Fernández, Adriano F.; Muñoz, María Eugenia y Toose, Carlos A. C. (2012) ¡Tan cerca y tan lejos...! De la Revolución Curricular a la Ley General de Educación: 1975-1994. Editorial Universidad el Cauca, Popayán.
- Aróstegui (1995). La Investigación Histórica: Teoría y Método. Crítica, Barcelona.
- Aróstegui (2001)). La Investigación Histórica: Teoría y Método. Crítica, Barcelona.
- Barreiro, H. (2011) Consideraciones en torno a la investigación histórico-educativa. Sobre objetivos y modelos. Universidad de Coruña, Revista Sarmiento Núm. 15, pp.229-236. https://www.udc.es/es/dep/pdce/Sarmiento/revista%20sarmiento%2015_web.pdf
- Bauman, Z. (2000) Liquid Modernity. Cambridge: Polity Press. Traducción al español (2003). Modernidad Líquida. México.
- Benavides, H. J. y Palacio, J. H. (2020) Los alcances y procesos de la educación virtual en Colombia en los procesos formativos 2020. Escuela Ciencias de la Educación,

- Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Bogotá. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/35811/hjbenavidesc.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bernal, Juan P. A.; Berrío, Ayder P.; Rojas, Jorge A.; Restrepo, Diana T.; Roldám, Mary J.; Zabala, Zuly A. L. (2017) Radio Sutatenza: una revolución cultural en el campo colombiano (1947-1994). Banco de la República, Bogotá. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll18/id/1232/>
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. McGRAW-HILL España.
- Burbules, N. (2014) Los significados de aprendizaje ubicuo. Archivos de Políticas Educativas, Vol. 22, pp. 1-7, Estados Unidos. <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898105.pdf>
- Cabero, A. (2008). La Investigación en la Educación a Distancia en los nuevos entornos de comunicación telemáticos. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanas, SOCIOTAM, Vol. XVIII, Núm. 2, p.13-34. Universidad Autónoma de Tamaulipas. México. Recuperado en <https://www.redalyc.org/pdf/654/65411193002.pdf>
- Cabral, B. (2011). La Educación a Distancia vista desde la perspectiva bibliotecológica. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cáceres, V. (2013). Educación a Distancia, Normatividad e Investigación en Colombia: Experiencias Institucionales de Interrelación. [Tesis de Especialización]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/472>
- Cardoso, C. (2000). Introducción al trabajo de la Investigación Histórica. Conocimiento, método e historia. Crítica, Barcelona.
- Carli, Sandra (2009) La Historia de la Educación en el espacio global. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 14, Núm. 40, enero-marzo, pp. 69-91. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., Distrito Federal. México. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14004005.pdf>
- Carmona, E. J. y Rodríguez, E. S. (2016) Establecimiento de especificaciones para un estándar E-Learning en la Universidad del Quindío. Revista de Investigaciones

Universidad del Quindío, 28 (1), pp. 14-22.

DOI: <https://doi.org/10.33975/riug.vol28n1.31>

Cerda, H. (2011). Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.

Cerda, H. (2013). Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos. Editorial El Búho Ltda., Bogotá.

Cifuentes, M. (2014). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Ediciones Novedades Educativas. México.

Cobo, C. y Moravec, J. (2011) Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Universidad de Barcelona, Barcelona.

Colom, A. J. y Rodríguez, M del P. (1996) Teoría de la Educación y Ciencias de la Educación: carácter y ubicación. Ediciones Universidad de Salamanca, Vol. 8, pp.43-54.

[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71783/Teoria de la Educacion y Ciencias;jsessionid=B9C60D93C7F2A110BFD62368F083867F?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71783/Teoria_de_la_Educacion_y_Ciencias;jsessionid=B9C60D93C7F2A110BFD62368F083867F?sequence=1)

Consejo Nacional de Acreditación (CNA) 2018. Informe del Consejo Nacional de Acreditación al Ministerio de Educación para la obtención del Registro Calificado Institucional de alta calidad. Bogotá.

[file:///C:/Users/DIGITAL/Downloads/Informe del CNA al MEN Acreditacion Institucional.pdf](file:///C:/Users/DIGITAL/Downloads/Informe_del_CNA_al_MEN_Acreditacion_Institucional.pdf)

Cordero, A. (2012). El Estado del arte (estado de la cuestión) en torno a los temas prevalentes en los textos académicos sobre Educación a Distancia en Venezuela e Iberoamérica (2005- 2010). Revista Informe de Investigaciones educativas, Vol. XXVIII. Universidad Nacional Abierta de Venezuela. Venezuela.

Congreso de la República (1992). Ley 30 por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf

Congreso de la República (1994). Ley 115 Ley General de Educación.

file:///C:/Users/admin/Downloads/Ley_115_1994.pdf

Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior. (2014). Manual de Acreditación. Costa Rica. Recuperado en:

[http://cca.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/manual de acreditacion 4.3-eariasformato_0.pdf](http://cca.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/manual_de_acreditacion_4.3-eariasformato_0.pdf).

Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996). Historia de la Educación: Cuestiones previas y perspectivas actuales. Universidad de Sevilla, Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Edita G.I.P.E.S (Grupo de Investigación: Recuperación del patrimonio histórico-educativo sevillano). España.

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/38280/HISTORIA%20DE%20LA%20EDUCACION%20ABIERTA%20Y%20A%20DISTANCIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Decreto No. 2412 DE agosto 19 de 1982 por el cual se reglamenta, dirige e inspecciona la Educación Abierta y a Distancia. 1982. Recuperado en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103523_archivo_pdf.pdf

De Garay, Graciela (1999) La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación? Revista electrónica de Investigación Educativa. Vol. 1, Núm. 1, Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada, México. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/155/15501107.pdf>

Deslauriers, Jean P. (2004) Investigación Cualitativa. Guía práctica. Editorial Papiro, Pereira. Colombia.

Edmond, M. y Dominique, P. (1992) La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Facundo, A. (2008). La Educación Superior a Distancia en Colombia: un análisis del marco normativo. En el Marco regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe. Compiladores Martha Mena, Claudio Rama y Ángel Facundo. Universidad Nacional a distancia y Virtual Educa. Bogotá.

[https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2008_\(marco.reg\).pdf](https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2008_(marco.reg).pdf)

Fontana, J. (2001). La Historia de los hombres. Editorial Crítica, Barcelona.

Forestello, R.; Roldan P., y Sabulky G., (2009). Ser docente en la modalidad a distancia. Reconstruyendo la historia de Universidad Nacional de Córdoba. Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia. Universidad Nacional de la Pampa.

Froilán, J. G. y Gisbert, C. M. (2013) Contextualización de la educación universitaria a distancia en Venezuela. Universidad Nacional Experimental del Táchira. Acción

- Pedagógica No. 22, pp. 18-30. [file:///E:/Usuario/Downloads/Dialnet-ContextualizacionDeLaEducacionUniversitariaADistan-6223467%20\(4\).pdf](file:///E:/Usuario/Downloads/Dialnet-ContextualizacionDeLaEducacionUniversitariaADistan-6223467%20(4).pdf)
- Fusco, G. (2009) La investigación Histórica, evolución y metodología. Revista Mañongo, No. 32, Vol. XVII, Enero – Junio, p.p. 229 – 245. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo32/art11.pdf>
- Galeano, M. (2000) Investigación Cualitativa: Estados del arte. Informe de investigación. Digital Express Ltda. Medellín.
- Galeano, M. (2007). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. La Carreta Editores, Colección Ariadna. Medellín.
- García, L. (1987). Hacia una definición de la Educación a Distancia. Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana en Educación a Distancia. Abril Año 4 No. 18.
- García, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Recuperado en: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2084>
- García, L. (2009). Concepción y tendencias de la Educación a Distancia en América Latina. Madrid: Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI.
- García, L. (2011) ¿Por qué va ganando la Educación a Distancia? Universidad Nacional de Educación a Distancia. Editorial Aranzadi S.A.
- García, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la Educación a Distancia en la sociedad digital. Síntesis: España.
- García, L. y García, M. (2014). Líneas de investigación y tendencias de la Educación a Distancia en América Latina a través de la Tesis doctorales. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED) Vol. 17, España.
- García A. L. y Ruiz C. M. (2010). La eficacia en la Educación a Distancia: ¿un problema resuelto? Universidad de Salamanca. Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria, Vol. 22(1), 141–162. <https://doi.org/10.14201/7135>
- Garrison, D. R. y Baynton, M. (1987) Beyond Independence in distance education: The concept of control. American Journal Distance Educatio. https://www.researchgate.net/publication/233461836_Concepts_Beyond_independence_in_distance_education_The_concept_of_control

- Genovesi, G. (1991). Problemas de Historiografía de la Educación. Revista USAL, Ediciones Universidad de Salamanca, p.299-305. Recuperado en: [file:///C:/Users/DIGITAL/Downloads/6924-24324-1-PB%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/DIGITAL/Downloads/6924-24324-1-PB%20(5).pdf) (6/4/2019)
- Ghilardi, L.; Forradellas, B. y Bunge, P. (2016) Institucionalización del departamento de educación virtual en la UCCuyo”. VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia, Argentina. [http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje2/2_31_Ghilardi L.-Forradellas B.-Diana Bunge P.Institucionalizacion del Departamento de Educacion Virtual en la UCCuyo.pdf](http://www.eduqa.net/eduqa2017/images/ponencias/eje2/2_31_Ghilardi_L.-Forradellas_B.-Diana_Bunge_P.Institucionalizacion_del_Departamento_de_Educacion_Virtual_en_la_UCCuyo.pdf)
- Gómez, E. y Navarro, R. (2013). El estado del conocimiento sobre la educación mediada por ambientes virtuales de aprendizaje. Revista Mexicana de Investigación Educativa. México.
- Gómez, R. T. y Pérez, M. T. (2015) La legislación colombiana sobre la Educación Superior a Distancia. Una lectura a sus fundamentos teóricos y metodológicos. Universidad Santo Tomás, Maestría en Educación, Bogotá. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2574/G%C3%B3mez%20R.%20T.%20y%20Pérez%20M.%20T.%20La%20legislación%20colombiana%20sobre%20la%20Educación%20Superior%20a%20Distancia.%20Una%20lectura%20a%20sus%20fundamentos%20teóricos%20y%20metodológicos.%20Universidad%20Santo%20Tomás%20Maestría%20en%20Educación%20Bogotá.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- González, G. (2003). Formación universitaria de maestros a distancia en Colombia 1970-2000. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Teología. Bogotá.
- González, E. (2011). Historia de la Educación a Distancia en Colombia. Editorial Académica Española, Alemania.
- González, L. J.; Sfer, A. L.; y Malagón, L. A. (2000) La Educación Superior a Distancia en Colombia. Visión histórica y lineamientos para su gestión. Instituto Colombiano para la Educación Superior, Bogotá. http://idead.ut.edu.co/Aplicativos/PortafoliosV2/Autoformacion/materiales/documentos/u1/La_educacion_superior_a_distancia_en_Colombia.pdf
- Grajales, T. G. (2002) La metodología de la investigación histórica: una crisis compartida. Revista Enfoques, Universidad Adventista del Plata Argentina, Libertador San

- Martín, Vol. XIV, núm. 1, enero-diciembre, pp.5-21.
<https://www.redalyc.org/pdf/259/25914104.pdf>
- Guerrero, J. y Gisbert, M. (2013). Contextualización de la educación universitaria a distancia en Venezuela. Revista Espacio Abierto, Vol. 22. Universidad de Zulia. Venezuela.
- Guichot, R. (2006). Historia de la Educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. 2, num.1, p.p.11-51. Universidad de Caldas. Manizales.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>
- Habermas, J. (1981) Teoría de la acción comunicativa I Racionalidad de la acción y racionalización social. Editorial Tauros Humanidades. España
https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/Teoria-de_la_accion_comunicativa-Habermas-Jurgen.pdf
- Holmberg, B. (1985) The feasibility of a Theory of teaching for distance education and a proposed theory. Fern'Iniversitat, Hagen (West Germany). Zentrales Inst. fur Fernstudienforschung Arbsitsbereich. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED290013.pdf>
- Honorio, A. C. (2013) La Educación a Distancia, evolución histórica en Brasil: avances y retrocesos. Universidad Tecnológica Federal do Paraná (RIUT). Brasil
<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4653>
- Hoyos, C. (2000). Un Modelo para investigación documental. Guía teórico-práctica sobre construcción de Estado del arte. Señal Editorial. Medellín.
<https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29-04-08> (15/2/2019)
- Izcara, S. (2014). Manual de Investigación Cualitativa. Editorial Fontamara. México
- Jiménez, A. (2004). El estado del arte en la investigación en las Ciencias Sociales, Red de Bibliotecas Virtuales de CLASCO.
<http://bibliotecavirtual.clasco.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf> (1/2/2019)
- Kang, H. (2009). A comparative study of thr distance education history un China and the United States: a socio-historical perspective. The Pennsylvania State University, Department of Learning and Performance Systems.

file:///D:/2018/DOCTORADO_Copia/PASANTIA%20INTERNACIONAL/BASES%20DE%20DATOS/ProQuest/Dcto%204.pdf

Krippendorff, K. (1990) Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Editorial Paidós, Barcelona

Koselleck, R. y Gadamer H. (1997). Historia y Hermenéutica. Paidós, Barcelona.

Landázuri, P. y Hurtado L. (2015). Estudio Estratégico de regionalización de la Educación Superior. Universidad del Quindío. Informe de investigación. Armenia

Lévy, Pierre (2007) Cibercultura: La cultura de la sociedad digital. Informe al Consejo de Europa. Anthropos Editorial. Universidad Autónoma Metropolitana, México.
<https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/levy-p-1997-cibercultura.pdf>

Londoño, Maldonado y Calderón (2014). Guía para construir estados del arte. En International Corporation of Networks of Knowledge, [en línea]. Bogotá, <http://iconk.org/docs/guiaea.pdf>

Manchado, R.; Tamames, G.; López, M.; Mohedano, L.; Agostino D. y Veiga, J. (2009). Revisiones sistemáticas exploratorias. Revista Medicina y seguridad del trabajo, Escuela Nacional de Medicina del Trabajo (ENMT) del Instituto de Salud Carlos III (ISCIII). España. <http://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v55n216/especial.pdf>

Mayorga, Fernando G. y Flórez, Juan Daniel P. (2011) Guía metodológica para la investigación de historias institucionales. Modelo de orientación general. Secretaria General de la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. y Colegio Mayor Universidad del Rosario, Bogotá.

Ministerio de Educación (MEN) (1967) Ley 56 Por el cual se reconoce la Universidad del Quindío.
[https://www.suinjuriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Leyes/1609129?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](https://www.suinjuriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Leyes/1609129?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)

Ministerio de Educación (MEN) (1975) Decreto 1583 Por el cual se reconocen institucionalmente unas Universidades [https://www.suinjuriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1312899?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](https://www.suinjuriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1312899?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)

- Ministerio de Educación (MEN) (1980) Decreto 80
 Por el cual se organiza el sistema de educación postsecundaria
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-102556_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (1982) Decreto 2412
 por el cual se reglamenta, dirige e inspecciona la Educación
 Abierta y a Distancia y se crea el consejo de Educación Abierta y a Distancia.
https://www.mineduccion.gov.co/normatividad/1753/articles-103523_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (1983) Decreto 1820
 Por el cual se reglamenta la Educación Superior Abierta y a Distancia.
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103622_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (1983) Decreto 222 Por el cual se expiden normas sobre
 contratos de la Nación y sus entidades descentralizadas y se dictan otras
 disposiciones. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1049915>
- Ministerio de Educación (MEN) (1992) Ley 30 por el cual se organiza el servicio público de
 la Educación Superior. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (2003) Decreto 2566 Por el cual se establecen las
 condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo
 de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-104846_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (2008) Ley 1188 Por la cual se regula el registro calificado
 de los programas de educación superior
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-159149_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (2009) Propuesta de política pública para la educación
 virtual en Colombia. Bogotá D.C. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-211541_propuestapolpubeducacionvirtual_1.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (2010) Decreto 1295 Por el cual se reglamenta el registro
 calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas

- académicos de educación superior. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1261393>
- Ministerio de Educación (MEN) (2013) Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia. Ministerio de Educación y Convenio Andrés Bello. Bogotá D.C. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-338171_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (MEN) (2015) Decreto 1075 Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>
- Ministerio de Educación (MEN) (2018) Decreto 1280 Por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992 sobre acreditación, por lo que se subrogan los Capítulos 2 y 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=87642
- Ministerio de Educación (MEN) (2019) Decreto 1330 Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf
- Montañas, Manuel S. (1997). Por una Sociología práxica. Revista Política y Sociedad, Departamento de Sociología II, Universidad Complutense de Madrid. Vol. 26, p. 157 – 175. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO9797330157A/25131>
- Moreno, G. (2016). Formación inicial de docentes a distancia en Colombia, sus medios y mediaciones pedagógicas (1999-2010). Revista Innovación Educativa, Vol. 11 No. 57, Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal, México.
- Museo Nacional y señal memoria. <https://museonacional.gov.co/servicios-educativos/Paginas/default.aspx>

- Ñaupas, H. Mejía, Elías M., Novoa, E., Villagómez, A. (2014). Metodología de la investigación. Cuantitativa – Cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U, Bogotá.
- Orozco, T. y Gutiérrez, G. (2015). Una mirada histórica de la modalidad de educación abierta y a distancia de la Universidad Santo Tomás (VUAD), III Congreso Internacional en temas y problemas de investigación en educación, sociedad, ciencia y tecnología. Universidad Santo Tomás. Bogotá.
- Palacio, O. P.; Maldonado, L. G. y Calderón, L. V. (2014) Guía para construir estados de arte. International Corporation of Networks of Knowledge. <https://studylib.es/doc/9011850/guia-para-construir-estados-del-arte-2014-londono-maldona>
- Plasencia, Aleida M.; Zanetti, Oscar L. y García, Alejandro A. (1990) Metodología de la Investigación histórica. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Peters, O. (1971) Theoretical aspects of correspondence instruction. En McKenzie y Christensen. The changing world of correspondence study. Pennsylvania State University Press. <https://egyankosh.ac.in/bitstream/123456789/7944/1/Unit-1.pdf>
- Ruiz, Funes (1990) La Historia oral y los estudios de la mujer. Cuicuilco, Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Genero y Antropología, No. 23-24, pp. 71-74. México.
- Radio Nacional de Colombia <https://www.radionacional.co/que-es-radionacional>
- Rama, C. (2012) La Reforma de la virtualización de la universidad. El nacimiento de la educación digital. UDCVIRTUAL, México. https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf
- Ramírez, B. R. (2010) Introducción teórica y práctica a la investigación histórica. Guía para historiar en las ciencias sociales. Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, Libros de la Facultad, Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Redacción El Espectador (1984) La U. pública es más costosa y rinde menos que la privada. Periódico El Espectador, Ricardo Tissés. Sección 12A, abril 18.

- Redacción El Tiempo (1997) Así fue la Historia del país en la red mundial. Periódico El Tiempo 7 de abril. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-547131>
- Red cultural del Banco de la República (Banrepcultural) Archivo ACPO-Radio Sutatenza, Biblioteca Luis Ángel Arango. Colección Banco de la República, Bogotá. <https://proyectos.banrepcultural.org/radio-sutatenza/es/acpo-radio-sutatenza-1>
- Resolución N° 061 del 14 de septiembre del 2016 del Consejo Académico Universidad del Quindío.
- Rodríguez, G. G.; Gil, Javier F. y García, E. J. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe, S.L. Málaga.
- Romero, J. (2002). Presupuestos básicos para la investigación histórico-educativa. XXI Revista de Educación, Núm. 4, p.203-216. Universidad de Huelva. España
- Rubio, M. (2012). Importancia de la Educación a Distancia en Bibliotecología. Centro de documentación en Salud. Instituto Mexicano del Seguro. México.
- Ruiz, J. (1976). El Método Histórico en la Investigación Histórica de la Educación. Revista Española de Pedagogía (REP) XXXIV, Número 134, octubre-diciembre. p.449-475. <https://revistadepedagogia.org/xxxiv/no-134/el-metodo-historico-en-la-investigacion-historica-de-la-educacion/101400050957/>
- Ruiz, Concepción F. (1990) La historia oral y los estudios de la mujer. Cuicuilco, Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Género y Antropología, p.p. 23-24. México.
- Sampieri, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2006) Metodología de la Investigación. McGrawHill Interamericana. México.
- Sánchez, A. (2003) La Educación a Distancia. *ACIMED* Volumen.11 Numero.1 Ciudad de La Habana. Recuperado en: <http://eprints.rclis.org/5122/1/educacion.pdf>
- Sarmiento, L. A. (2007) Modelo Colombiano de educación abierta y a distancia. Universidad de Nariño, Revista Rhec No. 10, pp.73-100. Nariño https://editorial.udenar.edu.co/revistas/rudecolombia/files/r10_73.pdf
- Stojanovic de Casas, L. (1994) Bases teóricas de la Educación a Distancia. Informe de Investigaciones educativas. Universidad Nacional Abierta. III (1 y 2).

- Strauss, A. L. & Corbin J. M. (1998). Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory [Versión digital PDF]. 2d. edition. Thousand Oaks. Sage Pbs. Ebook ISBN13 9780585383323.
- Strauss, A. L. & Corbin J. M. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería, Medellín, Colombia.
- Sitton, Thad; Mehaffy, George; Danis, O. (1995) Historia oral. Una guía para profesores (y otras personas), Fondo de Cultura Económica, México.
- Tarrés, M. (2008). Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la Investigación Social. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Colegio Mayor, México.
- Terán, H. (2014). Trazos que orientan el camino hacia la teorización en la formación del tutor universitario en la modalidad de estudios a distancia, en la Universidad Nacional Abierta de Venezuela. Revista Científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento, Numero 15 Vol. II Granada, España.
- Tkocz, Izabela y Trujillo Jesús A. (2018) Historia y sus métodos; el problema de la metodología en la investigación histórica. Debates por la Historia, Vol. VI, Núm. 1, julio-diciembre, p.p. 117-139. Universidad Autónoma de Chihuahua, México.
<https://vocero.uach.mx/index.php/debates-por-la-historia/about>
- Topolsky, J. (1973). Metodología de la Historia. Catedra S. A. Madrid.
- Torres, A. (2004). La Educación Superior a Distancia. Entornos de aprendizaje en red. Universidad de Guadalajara Coordinación General del Sistema para la Innovación del Aprendizaje, México.
- Torres, A. y Barona, C. (2012). Los profesores universitarios y las TIC. Uso, apropiación, experiencias. Juan Pablos Editor. Colección Ediciones Míminas Educación Número 3. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.
- Torres, A. y Lara, J. (2013). Usos y apropiación de las TIC. Experiencias en el proceso educativo. Juan Pablos Editor. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

UNESCO (2002). Aprendizaje abierto y a distancia Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias. Francia. <file:///C:/Users/DIGITAL/Downloads/128463spa.pdf> (20/10/2019)

Universidad del Quindío (1983) Acuerdo Consejo Superior No. 0022 Por medio del cual se crea el Centro General de Educación Abierta y a Distancia como otra dependencia inscrita a la Vicerrectoría Académica.

Universidad del Quindío (1983) Acuerdo Consejo Superior No. 039 Autorización la apertura de los Programas: Tecnología Agropecuaria, Tecnología en Obras Civiles, Licenciatura en Educación Básica Primaria y Licenciatura en Preescolar

Universidad del Quindío (1983) Acuerdo Consejo Superior No. 0044 Se aprueba la apertura los siguientes programas en la modalidad de Educación abierta y a distancia: Tecnología Agropecuaria, Tecnología en Obras Civiles, Licenciatura en Educación Básica Primaria y la Licenciatura en Preescolar.

Universidad del Quindío (1984) Acuerdo Consejo Superior No. 039 Autorización del funcionamiento de los Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia (CREAD)

Universidad del Quindío (1984) Acuerdo Consejo Superior No. 023 Se da apertura de los Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia (CREAD) en Armenia, Quimbaya, Roldanillo, Cartago, Buga, Fresno, Cajamarca, Belén de Umbría, Dosquebradas, Buenaventura y Caicedonia.

Universidad del Quindío (1984) Acuerdo Consejo Superior No. 062 Se establece el organigrama para establecer los niveles de comunicación, relación y control entre la Vicerrectoría Académica y el IDEAD (Instituto de Educación Abierta y a Distancia).

Universidad del Quindío (1984) Acuerdo Consejo Superior No. 079 Aprueba el Estatuto para el Programa de Educación Abierta y a Distancia, estableciendo así que el Instituto de Educación Abierta y a Distancia –IDEAN– es una Unidad académica dependiente de Vicerrectoría Académica.

Universidad del Quindío (1985) Acuerdo Consejo Superior No. 012 Autorización para la adquisición y adecuación del CREAD Móvil.

Universidad del Quindío (1985) Acuerdo Consejo Superior No. 144 Creación Licenciatura en español y Literatura en Educación a Distancia.

Universidad del Quindío (s.f.) Folleto Introductorio. Programas de Educación Superior a Distancia. Centro de Publicaciones, Armenia.

Universidad del Quindío (1985) Proyecto de Tecnología en Obras Civiles. Programas de Educación Superior a Distancia. Centro de Publicaciones, Armenia.

Universidad del Quindío (1986) Acuerdo Consejo Superior No. 042 Apertura de un CREAD en la ciudad de Riosucio en el Departamento de Caldas.

Universidad del Quindío (1986) Acuerdo Consejo Superior No. 074 Apertura pregrado Ciencia de la Información y la Documentación en la modalidad a distancia.

Universidad del Quindío (1988) Acuerdo Consejo Superior No. 030 Autorización la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el municipio de La Virginia, Departamento de Risaralda.

Universidad del Quindío (1988) Acuerdo Consejo Superior No. 038 Autorización la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el Barrio Cuba de Pereira.

Universidad del Quindío (1988) Acuerdo Consejo Superior No. 032 Autorización la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el municipio de Salamina, Departamento de Caldas.

Universidad del Quindío (1989) Acuerdo Consejo Superior No. 051. Créase como Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- la Universidad Surcolombiana de Neiva y los CREAD en Neiva, Garzón, Pitalito y La Plata.

Universidad del Quindío (1990) Acuerdo Consejo Superior No. 054. Suspender temporalmente en Caicedonia, Cajamarca, Fresno, Belén de Umbría, Quimbaya y Riosucio la administración de nuevos estudiantes en los programas de Educación Básica Primaria y Educación Preescolar. Suspender temporalmente en Anserma, estudiantes nuevos al programa de Licenciatura en Preescolar. Autorizar crearse Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en Popayán para ofrecer los programas: Licenciatura en Preescolar, Licenciatura en Básica Primaria, Tecnología Agropecuaria y Administración Bancaria y Financiera (por ciclos).

- Créase como Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- la Universidad de la Amazonia.
- Universidad del Quindío (1993) Acuerdo Consejo Superior No. 073. Apertura del Programa de Salud Ocupacional y la Tecnología Agropecuaria en Educación Abierta y a Distancia.
- Universidad del Quindío (1994) Acuerdo Consejo Superior No. 012. Creación de la Facultad de Educación Abierta, se reestructura el Instituto de Educación Abierta y a Distancia por la Facultad.
- Universidad del Quindío (1994) Acuerdo Consejo Superior No. 074 Autorización la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en el municipio de Manzanares, Departamento de Caldas
- Universidad del Quindío (1994) Acuerdo Consejo Superior No. 068 Autorización la apertura del Centro Regional de Educación abierta y a distancia -CREAD- en los municipios de Chinchiná (Caldas), Santander de Quilichao (Cauca), Bajo Baudó (Choco).
- Universidad del Quindío (1996) Acuerdo Consejo Superior No. 124 Se Reglamenta la financiación de matrícula para los programas de Educación abierta y a distancia.
- Universidad del Quindío (1997) Acuerdo Consejo Superior No. 0018 Reestructuración de la Facultad de Educación Abierta y a Distancia. Se crean las unidades académico-administrativas: Unidad de Educación, Unidad de Ciencia de la Información y la Documentación, Unidad de Administración y Finanzas, Unidad de Ciencias Agropecuarias y Agroindustriales, Unidad de Obras Civiles, Unidad de Programas de la Salud. Se denominan Centros de Extensión a los CREAD.
- Universidad del Quindío (1991) Acuerdo Consejo Superior No. 016 Autorización al funcionamiento del Programa Ciencia de la Información y la Documentación en los CREAD de Buga y Dosquebradas.
- Universidad del Quindío (1999) Acuerdo Consejo Superior No. 0003 Reasigna los programas en educación abierta y a distancia a las Facultades con las que contaba la universidad. Desapareciendo las unidades académicas – administrativas-.
- Universidad del Quindío (2000) Acuerdo Consejo Superior No. 0008 Crea la Facultad de Ciencias Agroindustriales.

Universidad del Quindío (2006) Acuerdo Consejo Superior No. 0008 Creación del Programa Administración de Negocios.

Universidad del Quindío (2006) Acuerdo Consejo Superior No. 003 Creación del Programa propio de Administración Financiera.

Universidad del Quindío (2006). Guía de Autoevaluación para programas en la modalidad a distancia y virtual. Serie Procesos de Calidad II.

Universidad del Quindío (2006). Guía para la Elaboración de Proyectos Educativos de Facultad (PEF) y de programas (PEP).

Universidad del Quindío (2008) Resolución de Rectoría No. 1027 Configuración Comité Central de Virtualización.

Universidad del Quindío (2009) Acuerdo Consejo Superior No. 008 Creación del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Universidad del Quindío (2009) Acuerdo Consejo Superior No. 009 008 Creación del programa de Ciencias Sociales con énfasis en Educación Básica

Universidad del Quindío (2009) Acuerdo Consejo Superior No. 010 del programa de Pedagogía Social para la rehabilitación.

Universidad del Quindío (2010) Acuerdo Consejo Académico No. 012 Definen criterios y mecanismos para el diseño, acceso e implementación de la metodología virtual y recursos de apoyo a la presencialidad y distancia.

Universidad del Quindío (2012) Acuerdo Consejo Superior No. 009 Aprueba la denominación de Centros Regionales de Educación Abierta y a Distancia –CREAD– por Centro de Tutoría, en correspondencia con los lineamientos del MEN.

Universidad del Quindío (2013) Video “Commemoración 30 años de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío” Centro audiovisual y Oficina de Publicaciones. <https://www.youtube.com/watch?v=AJiHSFc0PaY>

Universidad del Quindío (2014) Resolución de Rectoría No. 1147 Reasignación miembros del Comité Central de Virtualización.

Universidad del Quindío (2016) Acuerdo Consejo Superior No. 035 Por el cual se inactivan los Programas académicos de Pregrado en Educación a Distancia: Licenciatura en

Pedagogía Infantil, Licenciatura en Ciencias Sociales con énfasis en educación básica y Licenciatura en Pedagogía Social para la rehabilitación.

Universidad del Quindío (2009). Estrategia Virtual. Una alternativa para los procesos de enseñanza aprendizaje. Vicerrectoría Académica y Unidad de Virtualización.

Universidad del Quindío (2016), Acuerdo Consejo Superior No. 028 Por medio del cual se adopta el Proyecto Educativo Uniquindiano PEU (2016-2025).

Universidad del Quindío (2016), Plan de Desarrollo Institucional 2016-2025.

Universidad del Quindío (2016), Acuerdo Consejo Superior No. 029 Por medio del cual se adopta la Política Académica Curricular PAC (2016-2025).

Universidad del Quindío (2017) Acuerdo Consejo Académico No. 111 Reglamenta las asignaciones y requisitos para la creación de espacios académicos virtuales, mixtos y con estrategias de aula invertida.

Universidad del Quindío (2019) Acuerdo Consejo Superior No. 078 Eliminación cobro por valor correspondiente a material pedagógico –libro texto en el pago de la matrícula de los estudiantes de los programas académicos de Seguridad y Salud en el Trabajo, Administración de Negocios, Administración Financiera, Tecnología en Obras Civiles, Tecnología en Procesos Agroindustriales y Tecnología Agropecuaria.

Universidad del Quindío (2019) Acuerdo Consejo Superior No. 080 Por el cual se inactiva el Programa académico de pregrado Tecnología Agropecuaria en Educación a Distancia.

Universidad del Quindío (2019) Acuerdo Consejo Superior No. 081 Por el cual se inactiva el Programa académico de pregrado Tecnología en Procesos Agroindustriales en Educación a Distancia.

Universidad del Quindío (2020) Acuerdo Consejo Académico No. 293 Reglamenta las asignaciones y requisitos para la creación y docencia de espacios académicos mediados por tecnología (E-Learning o B-Learning)

Universidad del Quindío (2020) Resolución de Rectoría No. 7075 Designación al Comité Central de Virtualización nuevos integrantes.

Universidad del Quindío (2020) Acuerdo Consejo Académico No. 281 Aprobación programa académico de Seguridad y Salud en el trabajo modalidad virtual.

- Universidad del Quindío (s.f.) Estrategia Virtual Institucional, Unidad de Virtualización
- Universidad del Quindío (s.f.) Criterios de Evaluación de calidad de EAV – AI, Unidad de Virtualización y Vicerrectoría Académica.
- Universidad del Quindío (2021) Acuerdo Consejo Superior No. 118 Se crea el Programa académico de pregrado, Licenciatura en Ciencias Sociales virtual.
- Uribe, M. (2016). Tiempo histórico y representación en la Historia de Reinhart Koselleck. Revista Nacional de Colombia, ACHSC, Vol. 43, Núm. 1, enero-junio, p. 347-373.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/55074>
- Vasco, C. (1985). Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales. Seminario de Investigación, Universidad Tecnológica de Pereira.
<http://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-i/files/2017/03/D.Tres-Estilos-de-Trabajo-1.pdf>
- Vasilachis, I. (2006) Estrategias de investigación cualitativa. Herramientas universitarias. Editorial Gedisa, Biblioteca de Educación. España.
<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacion-cualitativa-1.pdf>
- Vega, Arianna H. y Trujillo, Jesús A. (2020) El Método Histórico Crítico en el estudio de movimientos sociales: La ideología cubana en el panorama social mexicano. Espacio Abierto, Cuaderno Venezolano de Sociología, Volumen 29 No. 3, Julio – Septiembre, p.p. 164-183. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia, Venezuela.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/34468/36327>
- Velásquez, M. (1987) La Educación Abierta y a Distancia. En vía abierta. Foro la formación abierta y a distancia. Director José Abel Serna. Centro de formación a distancia. Regional Bogotá. [file:///E:/Usuario/Downloads/via_abierta_1%20\(2\).pdf](file:///E:/Usuario/Downloads/via_abierta_1%20(2).pdf)
- Vélez, O. y Galeano, M. (2002). Investigación Cualitativa Estado del arte. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Centro de Investigaciones Sociales y Humanas –CISH-. <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Estado-Del-Arte-Sobre-Fuentes-Documentales-en-Investig-Cualitativa.pdf> (22/2/2019)
- Welch V, Petticrew M, Tugwell P, Moher D, O’Neill J, et al. (2012) PRISMA-Equity 2012

Extension: Reporting Guidelines for Systematic Reviews with a Focus on Health Equity. PLoS Med 9(10): e1001333.doi:10.1371/journal.pmed.1001333.

file:///C:/Users/DIGITAL/Downloads/09--SPEC--Welch--60-67_RD6-5.pdf

Wimmer, R. y Dominick, J. (2001). Introducción a la investigación de medios masivos de comunicación. Sexta edición. Internacional Thomson Editores. México

Zemelman, H. (2006). El conocimiento como desafío posible. Colección: Conversaciones didácticas. México: Instituto Politécnico Nacional.

ANEXOS

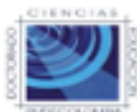


Fuente: Elaboración propia. Diseñador Fernandez (2002)

Anexo 1. Entrevista informal con algunos actores sociales de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.

1. ¿Cuáles son las fortalezas que caracterizan el sistema educativo de la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío?
2. ¿Cuáles son las principales debilidades, necesidades o carencias que predominan en el desarrollo de la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío?
3. Actualmente, desde su experiencia docente, administrativo o estudiante:
 - a. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades encontradas en el trasegar del ejercicio como docente, administrativo o estudiante de dicho sistema educativo?
 - b. ¿Qué requiere la Educación a Distancia de la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?

Anexo 2. Carta de invitación para participar en el proyecto.



CARTA DE INVITACIÓN

ENTREVISTA HISTÓRICA

Teniendo conocimiento de su valiosa experiencia y aporte al Sistema de Educación Superior a Distancia, amablemente le solicito su participación de manera voluntaria en el desarrollo la entrevista histórica que se realizará en el marco de la Tesis Doctoral *Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada. Experiencia Universidad del Quindío*. Proyecto aprobado por el Doctorado en Ciencias de la Educación y en el cual soy la investigadora.

La invitación a ser parte de la entrevista histórica, tiene como propósito escuchar su voz como actor social, conocer su experiencia, sentir y percepción frente a la realidad histórica y presente de la educación a distancia al interior de la universidad del Quindío.

La entrevista girará en torno a con serie de preguntas, cuyo objetivo es revivir los hechos del pasado, por tal razón su trayectoria y vivencia es valiosa y contribuirá al proceso de reconstrucción histórica. Para ello, se requiere contar con una disponibilidad de 60 minutos (aproximadamente)

Me complacería contar con su apoyo y dialogar con usted acerca de los detalles de este proyecto. Por tanto, le dejo a su disposición mi número de celular 3005557755 y correo electrónico amjimenez@uniquindio.edu.co.

Atentamente,

Angela María Jiménez Rojas
Investigadora
Doctorado Ciencias de la Educación
CADE Quindío

Anexo 3. Instrumento Crítica Externa, Actores sociales activos (administrativos, docentes y estudiantes)



Instrumento Crítica Externa
(Administrativos, Docentes y estudiantes)

Crítica Externa	
Ritual de acceso	Identificación de la fuente: ¿Quién es el actor social?
Representatividad	<p>Actor social: ¿Qué particularidades tiene el actor social?</p> <p>Rol: ¿Cuál es el tipo vinculación o desempeño con la institución?</p> <p>Tiempo: ¿Durante cuánto tiempo ha permanecido en la institución?</p> <p>Espacio: ¿Cuál es el lugar o sitios en los cuales se desempeñó?</p> <p>Veracidad: ¿Es el actor social un testigo presencial participante de lo que él mismo describe?</p>
Ritual de salida	<p>Valoración crítica externa a la fuente oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El autor social se encuentra en el espacio (Centros de atención tutorial, campus universitario en la ciudad de Armenia, entre otros) desde el origen, durante desarrollo o momento actual del SSEaD. - Existen otras fuentes orales y fuentes escritas que confirman que el actor social ha estado presente y que efectivamente ha desempeñado el rol que ha descrito y durante el tiempo y espacio enunciado.

Anexo 4. Instrumento Crítica Externa, Actores sociales inactivos (administrativos, docentes y estudiantes)



Instrumento Crítica Externa
(Actores sociales inactivos (Administrativos, Docentes y egresados))

Crítica Externa	
Ritual de acceso	Identificación de la fuente: ¿Quién es el actor social?
Representatividad	<p>Actor social: ¿Qué particularidades tiene el actor social?</p> <p>Rol: ¿Cuál fue el tipo vinculación o desempeño con la institución?</p> <p>Tiempo: ¿Durante cuánto tiempo permaneció en la institución?</p> <p>Espacio: ¿Cuál fue el lugar o sitios en los cuales se desempeñó?</p> <p>Veracidad: ¿Fue el actor social un testigo presencial participante de lo que él mismo describe?</p>
Ritual de salida	<p>Valoración crítica externa a la fuente oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El autor social estuvo en los lugares (Centros de atención tutorial, campus universitario en la ciudad de Armenia, entre otros) en el momento del origen y/o desarrollo inicial del SSEaD. - Existen otras fuentes orales y fuentes escritas que confirman que el actor social estuvo presente y que efectivamente desempeño el rol que ha descrito y durante el tiempo y espacio expresado.

Anexo No. 5. Estructura inicial de la Entrevista Histórica (dirigida a los actores sociales activos e inactivos)



ENTREVISTA HISTÓRICA

DIRIGIDA A ADMINISTRATIVOS (ACTIVOS), DOCENTES (ACTIVOS) Y ESTUDIANTES

Es relevante resaltar antes de iniciar la entrevista, que esta consiste en un encuentro conversacional o exposición dialógica de hechos, relatos, vivencias que usted considera destacados durante su trayectoria y experiencia al interior de la Universidad del Quindío, en especial, al participar en el origen, evolución y/o actual desarrollo del Sistema de Educación Superior a Distancia (SSEaD).

La Entrevista girará alrededor de cinco cuestionamientos, que favorecerán recrear los acontecimientos y momentos significativos, de igual manera, es flexible permitiendo expresar las experiencias que considere relevantes para el proceso de reconstrucción de los hechos de la realidad pasada y realidad presente.

Nombre: _____

Cargo (s) relacionado con la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío:

Años de experiencia en dicho (s) cargo (s): _____

1. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

a. Con sus palabras, ¿Cómo define la Educación Superior a Distancia?

2. Teniendo en consideración el contexto institucional de la Universidad del Quindío, en especial los procesos administrativos y académicos:

a. ¿Cómo ha estado organizada la estructura administrativa y pedagógica durante su trayectoria como actor social (administrativo, docente, estudiante)?

b. ¿Cuáles han sido los componentes administrativos y pedagógicos que han configurado esta estructura a lo largo de los años?

c. ¿Cuáles son las características, particularidades o rasgos identitarios que han predominando en el Sistema Superior de Educación a lo largo de su trayectoria?

3. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

a. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades experimentadas? (de orden institucional, tecnológico y mediacional, comunicativo, curricular, formación pedagógica, procesos evaluativos, estudiantes, docentes, decano, director, coordinadores de centros de atención, entre otras)

b. ¿Qué tipo de necesidades, debilidades y/o carencias han predominado durante su trayectoria como actor social (administrativo, docente o estudiante)?

c. ¿Cómo se realiza la comunicación e interacción, es decir qué tipos de canales de comunicación son utilizados?

d. ¿Cuáles han sido las características que han prevalecido en el proceso comunicativo?

e. ¿Cuál considera que ha sido su aporte o contribución desde su experiencia como actor social (administrativo, docente o estudiantes) en el Sistema de Educación a Distancia?

4. Desde su perspectiva como actor social (administrativo, docente o estudiante):

a. ¿Cuál ha sido la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?

b. ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?

c. ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?

Si considera relevante ampliar su aporte, argumentar una situación y/o experiencia, o realizar una observación, puede hacerlo a continuación.

¡Muchísimas gracias por su tiempo, generosidad y significativa participación!

ENTREVISTA HISTÓRICA

DIRIGIDA A ADMINISTRATIVOS (INACTIVOS), DOCENTES (INACTIVOS) Y EGRESADOS

Es relevante resaltar antes de iniciar la entrevista, que esta consiste en un encuentro conversacional o exposición dialógica de hechos, relatos, vivencias que usted considera destacados durante su trayectoria y experiencia al interior de la Universidad del Quindío, en especial, al participar en el origen, evolución y/o actual desarrollo del Sistema de Educación Superior a Distancia (SSEaD).

La Entrevista girará alrededor de cinco cuestionamientos, que favorecerán recrear los acontecimientos y momentos significativos, de igual manera, es flexible permitiendo expresar las experiencias que considere relevantes para el proceso de reconstrucción de los hechos de la realidad pasada y realidad presente.

Nombre: _____

Cargo (s) que desempeño relacionado con la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío:

Años de experiencia en dicho (s) cargo (s): _____

1. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

- a. Con sus palabras, ¿Cómo define la Educación Superior a Distancia?
- 2.** Teniendo en consideración el contexto institucional de la Universidad del Quindío, en especial los procesos administrativos y académicos:
- a. ¿Cómo estaba organizada la estructura administrativa y pedagógica durante su trayectoria como actor social (administrativo, docente, estudiante)?
- b. ¿Cuáles eran los componentes administrativos y pedagógicos que han configuraron esta estructura a lo largo de los años?
- c. ¿Cuáles fueron las características, particularidades o rasgos identitarios que predominaron en el Sistema Superior de Educación a lo largo de su trayectoria?
- 3.** Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:
- a. ¿Cuáles fueron las mayores dificultades experimentadas? (de orden institucional, tecnológico y mediacional, comunicativo, curricular, formación pedagógica, procesos evaluativos, estudiantes, docentes, decano, director, coordinadores de centros de atención, entre otras)
- b. ¿Qué tipo de necesidades, debilidades y/o carencias fueron predominantes durante su trayectoria como actor social (administrativo, docente o estudiante)?
- c. ¿Cómo se realiza la comunicación e interacción, es decir que tipos de canales de comunicación eran utilizados?
- d. ¿Cuáles fueron las características que se destacaron en el proceso comunicativo?
- e. ¿Cuál considera que fue su aporte o contribución desde su experiencia como actor social (administrativo, docente o estudiantes) en el Sistema de Educación a Distancia?
- 4.** Desde su perspectiva como actor social (administrativo, docente o estudiante):
- a. ¿Cuál fue la contribución o aporte del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?

- b. ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?
- c. ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?

Si considera relevante ampliar su aporte, argumentar una situación y/o experiencia, o realizar una observación, puede hacerlo a continuación.

¡Muchísimas gracias por su tiempo, generosidad y significativa participación!

Anexo No. 6. Validación instrumento Entrevista Histórica.



VALIDACIÓN PROTOCOLO

INSTRUMENTO ENTREVISTA HISTÓRICA

La Tesis Doctoral *Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada, experiencia Universidad del Quindío*, proyecto aprobado por el Doctorado en Ciencias de la Educación y del cual soy la investigadora. Se encuentra en este momento validando el instrumento denominado Entrevista Histórica.

La Entrevista Histórica, tiene como finalidad obtener información de primera mano de los actores sociales (administrativos -activos-inactivos, docente -activos e inactivos-, egresados y estudiantes) con mayor trayectoria o experiencia en Educación a Distancia.

En este sentido, conociendo su participación y desempeño directo en este tipo de educación, le solicito cordialmente y de manera voluntaria hacer parte de la validación del protocolo de la entrevista. El propósito final se focaliza en verificar la consistencia de las preguntas y pretensión en cada una de ellas. Para ello, se requiere contar con una disponibilidad de 60 minutos (aproximadamente)

Me complacería contar con su apoyo y dialogar con usted acerca de los detalles de la validación del protocolo. Por tanto, le dejo a su disposición mi número de celular 3005557755 y correo electrónico amjimenez@uniquindio.edu.co.

Atentamente,

Angela María Jiménez Rojas
Investigadora
Doctorado Ciencias de la Educación
CADE Quindío

Anexo No. 7. Instrumento Entrevista Histórica.



ENTREVISTA HISTÓRICA

DIRIGIDA A ADMINISTRATIVOS (ACTIVOS), DOCENTES (ACTIVOS) Y ESTUDIANTES

Es relevante resaltar antes de iniciar la entrevista, que esta consiste en un encuentro conversacional o exposición dialógica de hechos, relatos, vivencias que usted considera destacados durante su trayectoria y experiencia al interior de la Universidad del Quindío, en especial, al participar en el origen, evolución y/o actual desarrollo del Sistema de Educación Superior a Distancia (SSEaD).

La Entrevista girará alrededor de cinco cuestionamientos, que favorecerán recrear los acontecimientos y momentos significativos, de igual manera, es flexible permitiendo expresar las experiencias que considere relevantes para el proceso de reconstrucción de los hechos de la realidad pasada y realidad presente.

Nombre del funcionario:

Cargo (s) relacionado con la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío:

Años de experiencia en dicho (s) cargo (s): _____

Nombre del estudiante:

Programa académico al cual pertenece:

Semestre que cursa:

Centro de Atención Tutorial:

Cuestionamientos:

1. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

a. Con sus palabras, ¿Cómo define la Educación Superior a Distancia?

2. Teniendo en consideración el contexto institucional de la Universidad del Quindío, en especial los procesos administrativos y académicos:

a. ¿Cómo ha estado organizada la estructura administrativa y pedagógica durante su trayectoria como actor social (administrativo, docente, estudiante)?

b. ¿Cuáles han sido los componentes administrativos y pedagógicos que han configurado esta estructura a lo largo de los años?

c. ¿Cuáles son las características, particularidades o rasgos identitarios que han predominando en el Sistema Superior de Educación a lo largo de su trayectoria?

3. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

a. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades experimentadas? (de orden institucional, tecnológico y mediacional, comunicativo, curricular, formación pedagógica, procesos evaluativos, estudiantes, docentes, decano, director, coordinadores de centros de atención, entre otras)

b. ¿Cómo se realiza la comunicación e interacción, es decir qué tipos de canales de comunicación son utilizados?

4. Desde su perspectiva como actor social (administrativo, docente o estudiante):

a. ¿Cuál ha sido la contribución del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?

b. ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?

c. ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?

Si considera relevante ampliar su aporte, argumentar una situación y/o experiencia, o realizar una observación, puede hacerlo a continuación.

¡Muchísimas gracias por su tiempo, generosidad y significativa participación!



ENTREVISTA HISTÓRICA

DIRIGIDA A ADMINISTRATIVOS (INACTIVOS), DOCENTES (INACTIVOS) Y EGRESADOS

Es relevante resaltar antes de iniciar la entrevista, que esta consiste en un encuentro conversacional o exposición dialógica de hechos, relatos, vivencias que usted considera destacados durante su trayectoria y experiencia al interior de la Universidad del Quindío, en especial, al participar en el origen, evolución y/o actual desarrollo del Sistema de Educación Superior a Distancia (SSEaD).

La Entrevista girará alrededor de cinco cuestionamientos, que favorecerán recrear los acontecimientos y momentos significativos, de igual manera, es flexible permitiendo expresar las experiencias que considere relevantes para el proceso de reconstrucción de los hechos de la realidad pasada y realidad presente.

Nombre del funcionario:

Cargo (s) que desempeñó relacionado con la Educación a Distancia en la Universidad del Quindío:

Años de experiencia en dicho (s) cargo (s): _____

Nombre del estudiante:

Programa académico al cual pertenece:

Semestre que cursa:

Centro de Atención Tutorial:

Cuestionamientos:

1. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

a. Con sus palabras, ¿Cómo define la Educación Superior a Distancia?

2. Teniendo en consideración el contexto institucional de la Universidad del Quindío, en especial los procesos administrativos y académicos:

a. ¿Cómo estaba organizada la estructura administrativa y pedagógica durante su trayectoria como actor social (administrativo, docente, estudiante)?

b. ¿Cuáles eran los componentes administrativos y pedagógicos que configuraron esta estructura a lo largo de los años?

c. ¿Cuáles fueron las características, particularidades o rasgos identitarios que predominaron en el Sistema Superior de Educación a lo largo de su trayectoria?

3. Desde su trasegar experiencial, como actor social (administrativo, docente o estudiante) en Educación Superior a Distancia:

a. ¿Cuáles fueron las mayores dificultades experimentadas? (de orden institucional, tecnológico y mediacional, comunicativo, curricular, formación pedagógica, procesos evaluativos, estudiantes, docentes, decano, director, coordinadores de centros de atención, entre otras)

b. ¿Cómo se realiza la comunicación e interacción, es decir qué tipos de canales de comunicación eran utilizados?

4. Desde su perspectiva como actor social (administrativo, docente o estudiante):

- a. ¿Cuál fue la contribución o aporte del Sistema Superior a Distancia de la Universidad del Quindío a nivel nacional?
- b. ¿Qué requiere hoy la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío para su fortalecimiento?
- c. ¿Cómo visualiza la Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío dentro de 10 años?

Si considera relevante ampliar su aporte, argumentar una situación y/o experiencia, o realizar una observación, puede hacerlo a continuación.

¡Muchísimas gracias por su tiempo, generosidad y significativa participación!

Anexo No. 8. Consentimiento Informado.



UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN –CADE QUINDÍO –

RUDECOLOMBIA

LINEA DE INVESTIGACIÓN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Teniendo conocimiento de su valiosa experiencia y aporte al Sistema de Educación Superior a Distancia, amablemente le solicito su participación de manera voluntaria en el desarrollo de la Tesis Doctoral *Reconfiguración histórica de la Educación Superior a Distancia, desde la perspectiva Teórica Dialógica Didáctica Mediada. Experiencia Universidad del Quindío*, que me encuentro adelantando como investigadora en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación.

La invitación a participar tiene el propósito de escuchar su voz como actor social, conocer su experiencia, sentir y percepción frente a la realidad histórica y presente de la Educación a Distancia al interior de la Universidad del Quindío.

Para ello, lo invito de manera libre y voluntaria a dar respuesta a una serie de preguntas que giran en torno a la implementación de dicho sistema educativo hace más de 36 años en nuestra universidad.

Es necesario resaltar:

- ✓ Las preguntas no hacen parte de un proceso evaluativo al interior de la Universidad del Quindío.
- ✓ No se pretende obtener respuestas correctas o incorrectas; el propósito es escuchar la su voz, como actor social de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío.
- ✓ En este sentido todas las respuestas son valiosas y contribuyen al propósito del estudio.
- ✓ La información obtenida será custodiada de manera ética por la investigadora. Por tanto, su identidad será protegida mediante un seudónimo, debido a que su manejo es estrictamente para fines investigativos.
- ✓ Su colaboración es muy valiosa y necesaria, por lo que es importante que responda con sinceridad y objetividad.
- ✓ Uno de los beneficios en este ejercicio, es tener la oportunidad de contribuir al desarrollo investigativo de la Educación Superior a Distancia, en especial, al interior de la Universidad del Quindío.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____

identificado (a) con c.c. _____ he sido invitado (a) a participar de manera voluntaria en la Entrevista Histórica, cuyo propósito es escuchar la voz de los actores sociales de Educación Superior a Distancia en la Universidad del Quindío. Participo de manera libre y voluntaria.

FIRMA _____