

## **Los procesos pedagógicos administrativos y los aspectos socio-culturales de inclusión y tecno-pedagogía a través de las tendencias pedagógicas en educación a distancia y virtual**

### **The administrative processes of pedagogy and the socio-cultural aspects of inclusion and techno-pedagogy through the pedagogical trends on distance and virtual education**

**Jaime Andrés Torres-Ortiz<sup>1</sup>**  
**Julio Enrique Duarte<sup>2</sup>**

Recibido: septiembre 25 de 2015

Aceptado: diciembre 28 de 2015

#### **Resumen**

El presente artículo de revisión se enfoca en el estudio y análisis de las tendencias pedagógicas en Educación a Distancia y Virtual como parte de una tesis doctoral. Los hallazgos indican tendencias pedagógicas que se integran a procesos pedagógicos administrativos, en donde surge la tecno-pedagogía, la pedagogía digital y los procesos tradicionales de las tendencias conductistas, cognitivistas, constructivistas y humanistas. Todas estas situadas en contextos educativos diversos con particularidades propias de las mediaciones tecnológicas y comunicacionales. Igualmente se observan las tendencias pedagógicas cognitivista y constructivista en donde el aprendizaje autónomo se identifica como característica común en la Educación a Distancia, aunado a pedagogías instruccionales, constructivistas y humanistas como parte de los lineamientos propios de la calidad educativa en esta modalidad formativa.

**Palabras clave:** tendencias pedagógicas, educación a distancia y virtual, tecno-pedagogía, pedagogía administrativa.

#### **Abstract**

This research focuses on the study and analysis of the state of art of teaching trends in Virtual and Distance Education as a part of a doctoral thesis. The findings presented in this study show pedagogical trends which are integrated into administrative processes of pedagogy like techno-pedagogy, digital pedagogy and traditional processes of behavioral trends: conductism, cognitivism, constructivism and humanistic pedagogy. All of these trends are located in different educational contexts with their own particularities of the technological and communicational mediations. In the same way, the cognitive and pedagogical constructivism trends are observed where autonomous learning is the most important characteristic of Virtual and Distance Education, being all of these integrated to instructional pedagogies, constructivism and humanistic pedagogy as a part of the guidelines of the educational quality in this modality.

**Keywords:** pedagogical tendencies, distance and virtual education, tecno-pedagogy, administration pedagogy.

<sup>1</sup> Psicólogo, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Sede Tunja, Colombia. E-mail: [jaime.torres@uptc.edu.co](mailto:jaime.torres@uptc.edu.co)

<sup>2</sup> Licenciado en Física, Doctor en Ciencias Físicas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Sede Duitama, Colombia. E-mail: [julioenriqued1@gmail.com](mailto:julioenriqued1@gmail.com)

## 1. Introducción

Los antecedentes que se presentan a continuación, se ubican en reportes de investigaciones que hacen parte de la revisión del estado del arte de una tesis doctoral en ciencias de la educación (Torres, 2015). El objetivo del presente trabajo es reportar los temas más comunes de estudio en torno a las experiencias de formación (Gómez & Zemelman, 2006) y las tendencias pedagógicas presentes en la educación a distancia y virtual. A lo largo de la presentación de estas investigaciones se puede reconocer un contexto diverso, mezclado entre lo presencial y virtual, b-learning, y el espacio del e-learning o en línea, que ha sido, hasta el presente, configurado como un espacio complejo y diverso en procesos educativos (Lupión & Rama, 2010).

Así mismo, se presentan los conceptos específicos de las tendencias pedagógicas alrededor de la actividad pedagógica administrativa inmersa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Posteriormente, se analizan investigaciones que refieren al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, y su relación con las tendencias pedagógicas cognitivistas, instruccionales, constructivistas y humanistas (Farren, 2008); identificando allí las experiencias en el contexto educativo de esta modalidad que relacionan procesos de inclusión, desarrollo de competencias y aprendizaje compartidos (Freebody, Reimann, & Tiu, 2008).

Con base en lo anterior, se exponen investigaciones que abordan los aprendizajes basados en procesos comunicacionales, experiencias de mediación de herramientas sincrónicas y asincrónicas y el desarrollo de la tecno-pedagogía y el diseño instruccional (Magliaro, Lockee, & Kurton, 2005) que promueven la enseñanza y aprendizaje estratégico y el conocimiento tecnológico y tecno-pedagógico. Finalmente, se abordan las investigaciones que analizan las diversas tendencias pedagógicas en la enseñanza y aprendizaje en relación con los procesos administrativos educativos y la pedagogía

digital, así como las investigaciones que abordan procesos de adaptación socio-cultural y las tendencias pedagógicas socio-críticas y humanistas.

## 2. Estado del arte en las tendencias pedagógicas

Los avances recientes de investigación en educación muestran diferentes abordajes de las Tendencias Pedagógicas, TP, como parte de una práctica educativa situada en un contexto social, cultural y tecnológico, delimitado por el espacio y tiempo como aspectos que se apoyan en la presencialidad en el aula física y en internet (Silvio, 2009).

La experiencia práctica de los procesos de enseñanza se desarrolla a través de los tipos de presencialidad en el aula y sus múltiples mediaciones. Como lo plantea Laurillard (2002), es notorio el incremento en la simulación en Ambientes Educativos, AE, a través del diseño, creación y uso de objetos virtuales, consolidación de repositorios virtuales, gestión de bases de datos, construcción y administración de plataformas de aprendizaje y desarrollo de los diseños instruccionales.

Silvio (2009) propone el estudio y análisis de las diferencias individuales de aprendizaje, estilos y procesos cognitivos en el aprender, estrategias aplicadas en el uso de diseños instruccionales, habilidades, aptitudes y competencias en el uso de Internet y su relación con los Procesos de Aprendizaje, PA, así como, la experiencia en la gestión de contenidos y diseño del currículo. Igualmente, plantea otras experiencias y estudios investigativos referidos a la exploración de los modelos pedagógicos basados en el Constructivismo y el Psico-sociologismo, en el cual aparecen el aprendizaje colaborativo y las redes educativas como tendencias más comunes, junto con la continua evaluación y mejoramiento de la calidad educativa en la Educación Virtual, EV.

Partiendo del reporte de Silvio (2009) sobre investigaciones previas en el tema, se observa la necesidad de profundizar en los aspectos pedagógicos

referentes a las diferencias de aprendizaje individual en ambientes virtuales, las aptitudes de los aprendices para la interacción, la apropiación y aplicación del conocimiento y su desarrollo práctico según el tipo de contenido por aprender. En este sentido, se encuentran investigaciones orientadas hacia el uso de la Tecnología Educativa Virtual, atendiendo a los Procesos Pedagógicos, PP. Por lo anterior, se establece que los PP centrados en la mediación para la enseñanza y la efectividad en el aprender, viene dada por las Prácticas Educativas, PE, por medio de las cuales el uso de las tecnologías, y la interacción docente-estudiantes, son parte de la cotidianidad educativa de cada uno de ellos.

## 2.1 Tendencia pedagógico-administrativa

En estas investigaciones se abordan los procesos de formación pedagógica en la Educación a Distancia (Grahame & Anderson, 2003) y Virtual, EDV, basados en los aspectos socio-cognitivos, en donde el estudiante apropia un objetivo de aprendizaje a través de los instrumentos desarrollados por el docente. Para lo anterior, se diseñan instrucciones secuenciadas a ser desarrolladas por el estudiante como medio procedimental para la apropiación de un nuevo conocimiento a partir de reportes continuos o rúbricas que evidencian avances o retrocesos.

Así, se integran y articulan los procesos administrativos de la EV con los procesos académicos caracterizados por la enseñanza, aprendizaje y evaluación. Sin embargo, no se abordan en profundidad las relaciones pedagógicas en la diversidad, diferencia y particularidad de los procesos de enseñanza personalizada o enseñanza enfocada a diferencias e identificar PA, según los estilos propios de cada estudiante.

Las investigaciones analizadas presentan una relación necesaria entre la práctica pedagógica administrativa y los procesos administrativos clásicos que se basan en la planeación, ejecución y gestión, que para este caso se asimilan a una actividad

mecanizada para lograr productos de aprendizaje. Otras investigaciones como las de Mahmood, Saif, Soomro y Chandio (2015), Burton, Moore y Magliaro (2004), indican que el conocimiento administrativo e instruccional es una herramienta tecnológica que permite gestionar y almacenar información sobre los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación, y el desarrollo de la autonomía potenciada por herramientas tecnológicas de autogestión del aprendizaje.

La percepción de los docentes sobre el aspecto antes mencionado enfatiza una práctica centrada en el diseño, planeación y organización de una actividad instruccional apegada al cognitivismo y conductismo, siempre lejana de los procesos de aprendizaje que se sustentan en el desarrollo de un pensamiento crítico, abierto, indagador, reflexivo y situado en contexto. Esta investigación aporta a los procesos de inclusión de las TIC en las prácticas de formación en modalidad de EDV, ubicándose en un referente operacional que determina el modo instrumental de pensar de los docentes.

## 2.2 Tendencias pedagógicas constructivistas y humanistas

En la investigación Doctoral de González (2004; 2006), la EDV reafirma una condición de aprendizaje basada en la autonomía, como referente pedagógico para que el estudiante pueda orientar su propio proceso de aprendizaje, demostrarlo en contexto e integrarlo a otros conocimientos. Según la autora, esta característica es común en modelos pedagógicos Constructivistas y Humanistas, los cuales se enfocan además en el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y valorativo, centrado en las necesidades e intereses de aprendizaje del estudiante.

Sin embargo, la autonomía como un factor de responsabilidad y compromiso con el propio aprendizaje, asociado al constructivismo, reafirma procesos cognitivos de orden social y cultural. Estos aspectos, se enfatizan en las investigaciones de Garrison (2003) a partir del principio *Self-directed*

*Learning* en la Educación a Distancia ED. Los aspectos anteriores se derivan de las PE, caracterizadas por la búsqueda e implementación de modelos pedagógicos integrados a la formación integral del estudiante. Entre ellos el cognitivismo y constructivismo, este último como una condición socio-cultural basada en principios de auto-afirmación de la ética y la convicción moral del aprender.

Los aportes de González (2004) se orientan hacia las TP enfocadas en la formación integral, confluyen en la práctica continua como un aspecto que deriva de una cultura educativa y un modelo pedagógico articulado por el uso de las TIC. No obstante, estos no permiten evidenciar en la práctica, su real desempeño o desarrollo. Es decir, no dan cuenta de la práctica cotidiana si son, o no, reproducidos o, si identifican las prácticas de formación de los docentes.

### **3. Procesos de inclusión por competencias y uso de las TIC mediados por pedagogías constructivistas**

En las TP Humanistas se observa la necesidad de articular el uso de las TIC con los procesos de formación, centrados en el desarrollo de los procesos de inclusión, adaptación de modelos sociales colaborativos y constructivistas, integrados a una PE situada en contexto (Gutiérrez, Pámies, Restrepo, & Gil, 2014; Garba, 2014).

En la investigación de De Pablos (2010), se estudian las experiencias de apropiación y uso de las TIC por parte del docente. Experiencias que son todavía limitadas, al no posibilitar el aprendizaje abierto en la hipertextualidad del internet ni flexibilizar los aprendizajes basados en la colaboración o adaptación personalizada de las tecnologías para el aprendizaje.

El planteamiento anterior evidencia una PE cerrada y centrada en el conocimiento que posee el docente y las competencias que debe desarrollar el estudiante con base en la apropiación alcanza-

da. En este sentido, el entramado de posibilidades educativas no solo se ubica en la presencialidad sino en la virtualidad total, en la cual los procesos de transformación e innovación educativas están dados por las expectativas de los docentes al incluir la tecnología en sus PE y promover aprendizajes basados en aprendizajes previos de orden cultural, colaborativo e integral (Fainholc, 2015).

De Pablos (2010) analiza los procesos de inclusión y desarrollo de habilidades como competencias digitales y tecnológicas que debe desarrollar el estudiante para su autonomía en el contexto europeo de la educación actual y se distancia de la necesidad de profundizar aún más en los aspectos sociales y culturales propios de las PE que deben hacer parte de la formación de maestros en un contexto de sociedad digital.

Igualmente, se presenta el aporte investigativo de Coll, Onrubia y Mauri (como se citó en Coll & Monereo, 2008) sobre experiencias de inclusión educativa digital en las prácticas de formación a través del seguimiento y evaluación en distintos países, que muestran en las dos últimas décadas adelantos producidos en lo referente a la inclusión de las TIC en los diferentes niveles de la educación formal y escolar. En el caso de Iberoamérica, mencionan estos autores que la penetración de las TIC en los centros educativos y en las aulas es aún limitada. Esta depende de las finalidades de su uso y las características de los contextos culturales educativos. En este estudio se resalta el aporte de las TIC a los procesos de mejoramiento de la calidad educativa, el desarrollo económico, cultural y social de la educación y la democratización y enriquecimiento de los PE.

Sobre los procesos de la democratización pedagógica y tecnológica, se aborda la investigación de Toledo, Díaz y Andrada (2014), la cual muestra procesos positivos de inclusión, en tensión continua con el poco apoyo pedagógico constructivista y colaborativo para su apropiación, ya que la tendencia a medir la calidad se reduce a la ejecución

de los procesos administrativos y tecnológicos; especialmente, en los procesos de seguimiento del avance en el aprendizaje y el asesoramiento en los procesos de evaluación del mismo. Las tendencias predominantes se enfocan en generar o gestionar procesos y las prácticas de formación; los análisis que allí se hacen se refieren a la integración y relación pedagógica y administrativa apoyada en el desarrollo de habilidades autonómicas por parte del estudiante que se visibilizan en el dominio de las TIC (Simpson, 2012).

El trabajo de De Siqueira, Gimeno-Sanz, Rego y Amorim (2010), resalta que las tendencias pedagógicas en la EDV se enfocan en la creación de dispositivos didácticos representados en el desarrollo de material digital para la enseñanza, especialmente con la construcción de Objetos Virtuales de Aprendizaje, OVA. En esta investigación se analizan el uso alterno del video en el aula como parte del proceso de apropiación y uso de estas tecnologías por parte de los docentes y la potenciación constructivista de las interacciones entre estos y los estudiantes, aspecto que es igualmente abordado en el trabajo de Onrubia (2005).

De Siqueira et al. (2010) destaca la necesidad de generar propuestas continuas de capacitación y alfabetización a los docentes, para que desarrollen competencias prácticas para el logro de la capacidad crítica, de aprendizaje continuo, la capacidad para construir conocimiento en red y el uso de estrategias y acciones pedagógicas precisas. Lo anterior se refuerza con las investigaciones de Domínguez, Leví, Medina y Ramos (2014); Mette y Nygren (2010), Kim, Ryu, Katuk, Wang y Choi (2014), las cuales reafirman la necesidad de poder desarrollar las capacidades o competencias en el docente, asociadas a la capacidad para comunicar y planificar metodológicamente las actividades; se fundamentan en la habilidad pedagógica que enseña, y deja de lado la sensibilidad intercultural para reconocer las diferencias en los procesos de aprendizaje.

En cuanto a la formación docente por competencias en la EV, se mencionan los aportes que se hacen desde la investigación de González (2006) y Nascimbeni y Kugemann (2014), en donde se destaca la necesidad de formar tutores que propendan por el desarrollo de competencias integrales en sus estudiantes para la posterior inserción en un mundo laboral del profesional, en el cual se necesita fortalecer el capital humano con sentido autónomo, enfocándose en lo cognitivo, afectivo y académico. Desde la perspectiva de la formación por competencias como TP y su relación con otras tendencias, como el cognitivismo y las pedagogías críticas, se encuentran las investigaciones de Duart y Sangrá (2005); Coll y Monereo (2008); y Monereo, Badía y Domenech (2005) en las cuales se examinan los procesos pedagógicos en la educación virtual y presencial, ubicando al PE como parte de un proceso de formación integral. Lo anterior se compara con un proceso de cambio o desplazamiento del b-learning, o aprendizaje mezclado, hacia el e-learning, o aprendizaje en red, que requiere de disposiciones psicológicas y cognitivas basadas en las competencias básicas para la acción docente y el aprendizaje colaborativo y autónomo (Cetz, 2015), pero sustentado por tendencias cognitivas, constructivistas y conductuales. Lo anterior también se evidencia en las investigaciones de Barberá, Romiszowski, Sangrá y Simonson (2006), Stephenson y Sangrá, 2008.

Esta condición formativa se caracteriza por el desarrollo de competencias en un contexto de prácticas de formación basado en esquemas precisos de la planificación educativa, como lo menciona Silvio (2009) sobre el desarrollo, gestión y evaluación. No obstante, se presenta la investigación de Gutiérrez, Palacios y Torrego (2010), donde se analizan las resistencias que existen por parte de los docentes y estudiantes de Licenciatura en torno al uso e inclusión de las TIC en su práctica de formación, la cual está caracterizada por las prácticas tradicionales y comunes del ejercicio docente frente a los procesos de gestión de las experiencias previas del conocimiento para su transformación.

### 3.1 Mediación de herramientas info-comunicacionales en la tecno-pedagogía

En las investigaciones orientadas al estudio de los procesos comunicacionales se presentan, entre otras, la investigación de Coll, Onrubia y Mauri (como se citó en Coll & Monereo, 2008); se hace especial énfasis en las experiencias pedagógicas de implementación didáctica en los contextos de la educación básica que potencian el aprendizaje colaborativo; allí se analiza el acercamiento al uso de las TIC como medio de una comunicación efectiva para el trabajo en grupo de los estudiantes.

En esta investigación se analizan las relaciones que se construyen en el lenguaje compartido con otros, por medio del cual se utilizan herramientas info-comunicacionales que potencian tal lenguaje y su dinámica en la enseñanza y aprendizaje. Coll, Onrubia y Mauri (2008), mencionan en su estudio la integración de propuestas pedagógicas que combinan los aspectos tecnológicos con los pedagógicos instruccionales orientados a la planeación, desarrollo de guías y orientaciones sobre cómo utilizar estas herramientas de comunicación en el desarrollo de la actividad académica, como es el caso del foro virtual y el chat.

El uso de las herramientas info-comunicacionales, junto con los OVA y los recursos didácticos digitales para referenciar e identificar fuentes de consulta, permiten generar espacios de discusión en donde los diálogos se proyectan en su mayoría en momentos asincrónicos. El foro virtual es una herramienta que se utiliza frecuentemente en las experiencias de formación; en las investigaciones aquí analizadas, este medio ha servido de complemento en la descripción, análisis e interpretación de información, reafirmando su uso como en el caso de la investigación de Subramaniam y Kandasamy (2014), en la cual las discusiones e intercambios de experiencias presentes allí, permiten resolver problemas y apropiar conocimiento, a través de estrategias socio-constructivistas centradas en el aprendizaje colaborativo y la resolución conjunta de problemas.

El foro virtual es además una herramienta que se utiliza en la plataforma Moodle, esta plataforma creada originalmente bajo los principios de trabajo colaborativo y bajo el esquema de comunidades de aprendizaje (Dougiamas & Taylor, 2002; Tickle et. al, 2009), el cual presupone el desarrollo de diálogos compartidos y se potencia el aprendizaje en grupo (Uribarri, 2002). No obstante, requiere de un acompañamiento continuo y constante por parte de un tutor que modere los diálogos y oriente el curso de los mismos, sin descuidar los objetivos de aprendizaje.

Profundizando en cómo se articulan los procesos pedagógicos info-comunicacionales con el uso de la tecnología, se aborda la investigación de Coll et al. (2008) y Onrubia, Coll, Bustos y Engel (2006) quienes desarrollan la noción del concepto tecno-pedagógico, el cual se define como "la combinación de procesos de planeación pedagógica basados en diseños Instruccionales y tecnológicos que reorientan la condición de la enseñanza y el aprendizaje" (p. 99).

Las prácticas de formación que se configuran a partir de lo tecno-pedagógico, dependen de la planificación de las actividades de enseñanza y aprendizaje, y de la experticia en el dominio tecnológico. Esta experticia está delimitada por los objetivos de enseñanza que se proponen para las mismas, el grado de importancia que se le dan a estas herramientas tecnológicas y su relación con los contenidos de aprendizaje o el currículo, bien sea como herramienta curricular, instrumento de aprendizaje, herramienta afectiva, un uso puramente pedagógico, psicológico, pragmático, cultural o curricular (Coll et al. 2008; Eggen & Kauchak, 2000).

Estos aportes demuestran que las prácticas educativas están determinadas por el uso pedagógico, su conocimiento, dominio y aplicación; así como por las relaciones que existen entre las herramientas tecnológicas, las experiencias pedagógicas y los procesos de implementación de las mismas, en los cuales está inmersa la condición psicológica de los docentes y estudiantes. Este análisis se reafirma a partir de la investigación de Kivunja (2015),

quien estudia el uso de las TIC y su incorporación en las prácticas pedagógicas por medio de acciones creativas que integran experiencias asociadas a las inteligencias múltiples, en especial la mirada kinestésica y su relación con los aspectos cognitivos, afectivos, pedagógicos y culturales.

Según Coll et al. (2008), las TIC cumplen una función mediadora de las relaciones entre docentes, contenidos y estudiantes, definidos en principio por los objetivos de aprendizaje, tareas a desarrollar, actividades grupales, encuentros en espacios virtuales del foro o chat y las actividades de búsqueda, selección y elaboración de información. Estas características de interactividad se proponen como un modo de explicación de las relaciones entre docentes, estudiantes y contenidos dados en la red virtual. Estos autores concluyen con tres tipos de usos que los docentes y estudiantes hacen de las TIC. Estos son: "Diseño Tecnológico, diseño tecno-pedagógico y prácticas de uso" (p.93).

En este sentido se tiene el reporte de Szücs et al. (2014), sobre el uso pedagógico del computador o tecno-pedagogía, en las prácticas de formación orientadas hacia el aprendizaje abierto y la potenciación de las habilidades multilingües. Un aspecto que se aborda en esta investigación son las prácticas y políticas educativas del sector social y cultural (innovación, sociedad industrial y pedagogía digital) que han ido transformando los hábitos de uso y prácticas de implementación. Estos autores muestran una TP integradora de la tecno-pedagogía y el constructivismo en el desarrollo de habilidades y competencias docentes, el desarrollo e innovación de diversos tipos de aprendizaje y la necesidad de promover la creatividad, innovación y desarrollo social en los diferentes contextos educativos sociales europeos (García-Valcárcel & Tejedor, 2010).

### 3.2 Integración de diversas tendencias pedagógicas en las tecnologías educativas y la pedagogía digital

A este respecto se presenta la investigación de Gür y Karamete (2015), quienes configuran a través de un estudio de modelos pedagógicos y tecnológi-

cos la integración de diversos aspectos de orden pedagógico (cognitivismo, constructivismo, pedagogía dialogante), tecnológico (software emergente) y de contenidos de aprendizaje (temas, asignaturas, currículo). En este trabajo se hace énfasis en el conocimiento pedagógico, el conocimiento del contenido, el conocimiento del contenido tecnológico, el conocimiento tecnológico y pedagógico, y el conocimiento del contenido pedagógico y tecnológico. Todos estos conocimientos se refieren en sí a la propuesta pedagógica de mediación, integración y apropiación del conocimiento, dentro de un contexto digital transdisciplinar que se dinamiza con lo pedagógico y tecnológico y los referentes de orden cognitivo y constructivista.

Esta investigación reconoce además las diversas relaciones que se construyen entre tecnología educativa, los procesos educativos, los lineamientos de calidad y los fines de la pedagogía. La complejidad con la cual se proponen estas integraciones se articula con la información que brinda el Internet; ambiente en el cual la capacidad que posea el estudiante para seleccionar y construir un argumento depende en gran medida del contexto transdisciplinar en el cual se desempeñe, por lo tanto, la configuración de los procesos educativos afianzarán la práctica educativa.

En cuanto a la construcción de relaciones de enseñanza y aprendizaje, y su incidencia en las TP, se analiza la investigación de Pischetola (2012) y la investigación de Silva-de Azevedo, Foohs, Sato y do Rocio-Srtauhs (2009), en las cuales se estudian las prácticas de uso y las experiencias docentes con diversas tecnologías educativas, prevaleciendo la necesidad de generar espacios de apropiación cultural y digital, en los cuales se estudian las comunidades de aprendizaje que trabajan una práctica pedagógica centrada en la negociación de significados (De Almeida, 2010). Esta práctica muestra una tendencia caracterizada por proponer procesos de interacción entre una comunidad de docentes donde prevalece la discusión, la distribución y la producción de conocimientos, com-

partiendo los mismos intereses de aprendizaje y contribuyendo así a sus necesidades y expectativas personales (García, Quintana, García, & García, 2009). En estas investigaciones se hace un aporte a la comprensión de TP alternativas, mediadas por las TIC en contextos diversos de aprendizaje, definidos a su vez como pedagogías digitales basadas en las ciencias cognitivas y el conocimiento espontáneo o, en red (Szücs, et al., 2014).

Complementando lo anterior, Zurita y Ryberg (2005) plantean que toda práctica educativa se transforma en la virtualidad a partir del uso estratégico e integrado de las herramientas info-comunicacionales (tecno-pedagogía) como mediadoras y facilitadoras del proceso, en el cual la acción docente se limita al seguimiento de las actividades de aprendizaje y la interacción entre este mismo y el estudiante en el uso continuo de estas herramientas. De esta investigación se sustraen las siguientes ideas:

- I. Un apego muy sesgado a la planificación y seguimiento instruccional de una actividad por parte del docente, en donde el aprendizaje demostró procesos de memorización por aproximación sucesiva hacia la ejemplificación, integrando capacidades cognitivas y planes de ejecución pedagógica instruccional.
- II. El seguimiento al proceso de aprendizaje sustentado en la planificación, desarrollo, construcción y facilitación de información y uso de recursos y herramientas tecnológicas para la realimentación (tecno-pedagogía situada). Sin embargo, la TP que se presenta en las prácticas de formación se determina por un aprendizaje centrado en el docente, con una participación gradual del estudiante en la medida que se permite que este mismo acceda al conocimiento para promover su propio aprendizaje.

Los aportes de estas investigaciones se basan en el pragmatismo operacional de la educación tec-

nológica, dejando de lado la necesidad de indagar sobre los aspectos pedagógicos que determinan diversas tendencias y su incidencia en las prácticas educativas que enfatizan en la condición social y cultural de la tecnología educativa.

#### 4. Conclusiones

En la revisión presentada se observa una dinámica orientada a integrar y reorganizar continuamente las prácticas educativas con las Tendencias Pedagógicas actuales, en cada una de las cuales se presenta la incidencia de docentes y estudiantes en interacción continua con las mediaciones educativas y la permanente redefinición de las Tendencias Pedagógicas que se pueden enmarcar entre las pedagogías instruccionales, cognitivas y constructivistas.

Además, las Tendencias Pedagógicas visibilizan una condición propia de la modalidad Educativa a Distancia y Virtual, la cual se refiere a los procesos pedagógicos administrativos, los cuales refuerzan la instruccionalidad y las pedagogías digitales, enfocadas a integrar las corrientes pedagógicas tradicionales con las prácticas educativas que involucran diseños instruccionales y creación de recursos digitales y objetos virtuales de aprendizaje.

Igualmente, se dan múltiples relaciones de orden educativo, tecnológico y pedagógico que se construyen entre el contexto de la modalidad y a partir de los cuales se configuran diferentes dinámicas que no son ajenas a la relación entre tecno-pedagogía, pedagogía administrativa, inmersa en los procesos tecnológicos educativos y las pedagogías digitales que tienden a dejar de lado los aspectos sociales, culturales y económicos que diferencian a cada comunidad educativa, región y país.

Aunque las tendencias emergen en su mayoría como las más comunes, es decir, el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo, el humanismo y las pedagogías críticas, estas reafirman las prácticas educativas asociadas al currículo como un



contenido a ser enseñado y los métodos de planeación educativa pertinentes para ser aplicados de forma instruccional durante el proceso.

Así mismo, se atiende de manera precisa a los modelos pedagógicos como referentes de una práctica de formación no del todo definida o identificada, sino, a la luz de cómo los modelos pueden lograr que esta práctica se perfeccione. De esta forma, las investigaciones muestran planes, acciones estratégicas, procesos de inclusión, desarrollo de competencias para hacer más eficientes los usos, inclusión social educativa para fortalecer procesos de formación para el trabajo y el análisis de las diversidades culturales para lograr mayor afinidad social y educativa en la inclusión.

## Referencias

- Barberá, E., Romiszowski, A. Sangrá, A., & Simonson, M. (2006). *Educación abierta y a distancia*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Burton, J. K., Moore, D. M., & Magliaro, S. G. (2004). Behaviorism and instructional technology. En Jonassen, H. (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology*. (3-36). Mahwah, Estados Unidos: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cetz, R. (2015). *Teaching culture using e-portfolios in a 4<sup>th</sup> semester university Spanish classroom* (tesis de Maestría). Brigham Young University, Estados Unidos. Recuperado de: <http://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5410&context=etd>
- Coll, C., & Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid, España: Morata.
- Coll, C., Onrubia, J., & Mauri, T. (2008). Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. *Revista de Educación*, 346, 33-70. Recuperado
- [http://www.revistaeducacion.mec.es/re346\\_02.html](http://www.revistaeducacion.mec.es/re346_02.html).
- De Almeida, C. (2010). Mudança e prática pedagógica. *Revista Múltiplas Leituras*, 3 (1), 163-184. Recuperado de: <http://www.metodista.br/revista/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1914/1915>
- De Pablos, J. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 7 (2), 7-15 . doi: 10.7238/rusc.v7i2.977
- De Siqueira, J.M, Gimeno-Sanz, A., Rego, I.M.S., & Amorim, J. A. (2010). Algunos dilemas contemporáneos en torno a las tecnologías de la información y de las comunicaciones en la educación: propuesta para la formación de docentes para la producción y el uso de vídeo en el aula. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 9(2), 21-35. Recuperado de: <http://relatec.unex.es/article/view/629>
- Domínguez, C., Leví, G. Medina, A., & Ramos, E. (2014). Las competencias docentes: diagnóstico y actividades innovadoras para su desarrollo en un modelo de educación a distancia. *Revista de Docencia Universitaria*, 12 (1), 239-267. Recuperado de: <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/530>
- Dougiamas, M., & Taylor, P. (2002). Interpretative analysis of an internet-based course constructed using a new courseware tool called MOODLE. *HERDSA 2002 Conference*. Recuperado de: <http://dougiamas.com/writing/herdsa2002/>
- Duart, J., & Sangrá, A. (2005). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2000). Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. *Revista Docencia Universitaria*, 1 (1), 11-113 Recuperado de <http://www.ucv.ve/fileadmin/>

user\_upload/sadpro/Documentos/docencia\_vol\_1\_n\_1\_2000/10\_rese%C3%B1a\_3.pdf

Fainholc, B. (2015). Virtual communication processes of open and distance education: Some contributions from the cultural studies field. *E-learning and Digital Media*, 12(1), 3-16. Recuperado de <http://ldm.sagepub.com/content/12/1/3.short>.

Farren, M. (2008). E-Learning and action research as transformative practice. *Innovate: Journal of Online Education*, 5 (1). Recuperado de: <http://doras.dcu.ie/667/>

Freebody, P., Reimann, P., & Tiu, A. (2008). *Alignment of perceptions about the uses of ICT in Australian and New Zealand School*. The University of Sydney, Australia. Recuperado de: [http://www.ndlrn.edu.au/verve/\\_resources/Alignment\\_Report\\_Final\\_2008.pdf](http://www.ndlrn.edu.au/verve/_resources/Alignment_Report_Final_2008.pdf)

Garba, S. (2014). Towards the effective integration of ICT in educational practices; a review of the situation in Nigeria. *American Journal of Science and Technology*, 1 (3), 116- 121. Recuperado de: <http://www.aascit.org/journal/archive2?journalId=902&paperId=570>

García, L., Ruiz, M., Quintana, J., García, M., & García, M. (2009). *Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina*. Madrid, España: Centro de Altos Estudios de la OEI.

García-Valcarcel, A., & Tejedor, F. (2010). Evaluación de procesos de innovación escolar basado en el uso de las TIC, desarrollados en la Comunidad de Castilla y León. *Revista de Educación*, 352, 125-147. Recuperado de: <http://www.educacion.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre352/re35206.pdf?documentId=0901e72b812342c3>

Garrison, D. R. (2003). *Self-directed learning and distance education*. *Handbook of distance education*. (161-168). En Grahame & Anderson (Eds.). Londres, Inglaterra: Lawrence Erlbaum Associates.

Gómez, M., & Zemelman, H. (2006). *La labor del maestro: formar y formarse*. México, D.F., México: Pax México.

González, E. B. (2006). *Formación del tutor para la educación a distancia y los ambientes virtuales de aprendizaje en la universidad colombiana 1974-2002*. Bogotá, Colombia: Rudecolombia, Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas, Javegraf.

González, E. B. (2004). La Universidad Católica a distancia en Colombia y la formación de educadores para la enseñanza religiosa. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 6, 147-164. Recuperado de: [http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/view/2377/2307](http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/2377/2307)

Grahame, M., & Anderson, W. (2003). *Handbook of distance education*. Londres, Inglaterra: Lawrence Erlbaum Associates.

Gür, H., & Karamete, A. (2015). A short review of TPACK for teacher education. *Educational Research and Reviews*, 10 (7), 777-789. doi: 10.5897/ERR2014.1982

Gutiérrez, A., Palacios, A., & Torrego, L. (2010). La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro. *Revista de Educación*, 352. Recuperado de: [www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352\\_TIC.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_TIC.pdf)

Gutiérrez, M., Pámies, J., Restrepo, G., & Gil, H. (2014). *Educación y TIC incluyentes. Un acercamiento a la enseñanza y el aprendizaje escolar desde capacidades diferenciadas*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Kim, J., Ryu, H., Katuk, N., Wang, R., & Choi, G. (2014). Enhancing competence and autonomy in computer-based instruction using a skill-challenge balancing strategy. *Journal Educational Computing Research*, 50(1), 1-28. doi: 10.2190/EC.50.1.a

- Kivunja, CH. (2015). Creative engagement of digital learners with Gardner's bodily-kinesthetic intelligence to enhance their critical thinking. *Creative Education*, 6, 612-622. doi: 10.4236/ce.2015.66060
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking university teaching. A conversational framework for the effective use of learning technologies*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge Falmer.
- Lupion, P., & Rama, C. (2010). *La educación superior a distancia en América Latina y el Caribe. Realidades y tendencias*. Sao Pablo, Brasil: Unisul.
- Magliaro, S., Lockee, B. B., & Kurton, J. K. (2005). Direct instruction revisited: A key model for instructional technology. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 41-55. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/30221208>
- Mahmood, Q. Saif, S. Soomro, B., & Chandio, R. (2015). College teachers' perception about pedagogical use of information and communication technologies in Lahore (Pakistan). *The Women-Annual Research Journal*, 7, 83-93. Recuperado de <http://www.igs.usindh.edu.pk/volume07/06%20College%20Teachers.pdf>
- Mette, A., & Nygren, P. (2010). Children engagement in digital practices in leisure time and school. A social-cultural perspective on development of digital competencies. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 5 (2), 115-133. Recuperado de <http://www.idunn.no/ts/dk/2010/02/art01?mode=print&skipDecorating=true&textSize=>
- Monereo, C., Badia, A., & Domenech, M. (2005). *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona, España: Graó.
- Nascimbeni, F., & Kugemann, W. (2014). *Open education: achievements, challenges and a proposal for reflection*. The William and Flora Hewlett Foundation. Recuperado de: [http://www.ode.state.or.us/wma/teachlearn/commoncore/oer\\_report.pdf](http://www.ode.state.or.us/wma/teachlearn/commoncore/oer_report.pdf)
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia*, 4 (2), 1-16. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M2/>
- Onrubia, J., Coll, C., Bustos, A., & Engel, A. (2006). *Del diseño tecnopedagógico y el análisis de la práctica educativa al desarrollo tecnológico: retos para la mejora de Moodle. Comunicación presentada en Moodle Moot*. Tarragona. Recuperado de: [http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/comunic/JO\\_CC\\_AB\\_AE\\_Moodle\\_06.pdf](http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/comunic/JO_CC_AB_AE_Moodle_06.pdf)
- Pischetola, M. (2012). Formação de professores para a promoção de projetos de inclusão digital sustentáveis. *Linhas, Programa de Pós-Graduação em Educação*, 13 (2), 89-98. doi:10.5965/1984723813022012089
- Silva-de Azevedo, H., Foohs, A., Sato, G., & do Rocio-Srtauhs, F. (2009). *Pedagogic coherence in virtual didactic authoring communities*. 39<sup>th</sup> ASEE/IEEE. Frontiers in Education Conference. San Antonio, Estados Unidos. Recuperado de <http://fie-conference.org/fie2009/papers/1164.pdf>
- Silvio, J. (2009). Tendencias de la investigación sobre educación virtual y a distancia. *Revista Iberoamericana de Investigación en Educación Superior: Avances del Primer Encuentro Internacional Sobre Educación Virtual 2009*. Recuperado de: <http://iberoamericana.edu.co/app/Docs/IESV1N1art2.pdf>
- Simpson, O. (2012). *Supporting students for success in online and distance education*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Stefl-Mabry, J., Radlick, M., & Doane, W. (2010). Student's perceptions of teachers-ICT and learning. *International Journal of Education and Development*

*using information and communication technology*, 6 (4), 64-82. doi: 10.5901/mjss.2014.v5n11p. 43

Stephenson, J., & Sangrá, A. (2008). *Modelos pedagógicos en e-learning*. UOC. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/85600394/Modelos-Pedagogicos-Elearning>

Subramanian, N., & Kandasamy, M. (2014). Mastering new information through facebook and discussion forum: A comparative Analysis. *Asian Association of Open Universities*, 9(1).

Szücs, A., Tàtrai, F., Szalma, E., French, C., Richter, Th., Coman, M., ... Dopoulas, G. (2014). *A socially-powered and multilingual open learning infrastructure to boost the adoption of e-learning resources*. Open Discovery Space, 297229. Reporte en EU Policy y ICT Trends in Learning. Recuperado de: [http://opendiscoveryspace.eu/sites/ods/files/d13.2\\_report\\_on\\_educational\\_practice\\_and\\_policy.compressed\\_0.pdf](http://opendiscoveryspace.eu/sites/ods/files/d13.2_report_on_educational_practice_and_policy.compressed_0.pdf)

Tickle, K., Muldoon, N., & Tennent, B. (2009). *MOODLE and the institutional repositioning of learning and teaching at CQ University*. En Atkinson, R. & McBeath, C. (eds.), *Same places, different spaces*. Proceedings ascilite Auckland 2009, 1038-1047. Recuperado de: <http://acquire.cqu.edu.au:8080/vital/access/manager/Repository/cqu:5577>

Toledo, B., Díaz, M., & Andrada, S. (2014). Reflexiones en torno al proceso de implementación de la Licenciatura en Educación Especial modalidad a distancia en el marco de las dinámicas institucionales de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca. *Revista Signos Universitarios*, 2 (1), 51-64. Recuperado de: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2109/2656>

Torres, J. (2015). *Tendencias pedagógicas en las prácticas de formación de licenciados en educación básica modalidad a distancia y virtual* (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia.

Urribarri, R. (2002). *Educación y TIC: Nuevas prácticas pedagógicas*. Laboratorio de Investigación Educativa. Trujillo, Venezuela: Universidad de Los Andes. Recuperado de: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16601/1/educacion\\_y\\_tic\\_ppa.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16601/1/educacion_y_tic_ppa.pdf)

Zurita, L., & Ryberg, T. (2005). Towards a collaborative approach of introducing E-learning in higher education institutions: how do university teachers conceive and react to transitions to E-learning. *Proceedings WCCE 2005. IFIP The International Federation for Information Processing*. Recuperado de: [http://vbn.aau.dk/en/publications/towards-a-collaborative-approach-of-introducing-elearning-in-higher-education-institutions\(5e64a5b0-9c2c-11db-8ed6-000ea68e967b\)/export.html](http://vbn.aau.dk/en/publications/towards-a-collaborative-approach-of-introducing-elearning-in-higher-education-institutions(5e64a5b0-9c2c-11db-8ed6-000ea68e967b)/export.html)