



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"
E-ISSN: 1409-4703
revista@inie.ucr.ac.cr
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Moreno Vizcaíno, Gloria Liliana
FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES A DISTANCIA DENTRO DEL CAMPO DE LA EDUCACION
EN COLOMBIA
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 14, núm. 2, mayo-agosto, 2014,
pp. 1-18
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371023>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES A DISTANCIA DENTRO DEL CAMPO DE LA EDUCACION EN COLOMBIA

TEACHER INITIAL TRAINING IN THE FIELD OF EDUCATION IN COLOMBIA

Volumen 14, Número 2
Mayo - Agosto
pp. 1-18

Este número se publicó el 30 de mayo de 2014

Gloria Liliana Moreno Vizcaíno

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVISTAS](#),
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES A DISTANCIA DENTRO DEL CAMPO DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

TEACHER INITIAL TRAINING IN THE FIELD OF EDUCATION IN COLOMBIA

Gloria Liliana Moreno Vizcaíno¹

Resumen: Este ensayo presenta una reflexión sobre la formación inicial de docentes a distancia dentro del campo de la educación en Colombia, principalmente desde la teoría de Pierre Bourdieu. La profesionalización del magisterio en Colombia ha sido un punto fundamental en la agenda educativa nacional, siendo las tres últimas décadas del siglo XX coyunturales para desarrollo de la metodología a distancia en programas de formación inicial docente a nivel universitario. 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 información y de la comunicación, lo cual le ha permitido enmarcarse dentro de los nuevos desafíos que dicha formación requiere.

Palabras clave: EDUCACIÓN, FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES, EDUCACIÓN A DISTANCIA, COLOMBIA.

Abstract: This essay presents a reflection about teacher initial training at distance within the field of education in Colombia, mainly from Pierre Bourdieu's theory. The professionalization of the teaching in Colombia has been a fundamental point in the educational national agenda, being last three decades of the 20th century highly relevant for development of distance methodology in undergraduate teachers' programs at university level. From then, teachers' initial training at distance has had a positioning inside the field of the superior education in Colombia, fact that has been constituted in a deep agent of change in the national education and that has been clearly permeated by the impact of the information and communications technology, which has allowed it to place inside the new challenges that this training needs.

Key words: EDUCATION, INITIAL TEACHER TRAINING, DISTANCE EDUCATION, COLOMBIA.

¹ Docente Secretaría de Educación del Distrito, Colombia. Candidata a Doctora – Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Especialista en Gerencia de Instituciones de Educación Superior, Universidad Santo Tomás.

Dirección electrónica: glmorenov@udistrital.edu.co

Ensayo recibido: 10 de setiembre, 2012

Devuelto para corrección: 28 de enero, 2013

Aprobado: 15 de mayo, 2014

Introducción

La profesionalización del magisterio en Colombia empieza en el siglo XIX dentro del marco del fortalecimiento del capitalismo industrial y los procesos de especialización e institucionalización de algunas prácticas sociales. En esa época, el Estado crea el Sistema Nacional de Educación como mecanismo para garantizar la formación del ciudadano. La escuela se formaliza en los diferentes niveles de enseñanza, lo cual conlleva a la normalización tanto de las prácticas que en ella tienen lugar como de los sujetos involucrados; emergen instituciones especializadas para el cultivo de los saberes relativos a una profesión, así como la generación de prácticas de formación y su reconocimiento y legitimación a través de títulos académicos que facultan a quienes los poseen para ejercer determinada profesión. Se crean las escuelas normales en diferentes partes del mundo con el fin de formar profesores y normalizar sus prácticas de enseñanza; posteriormente, debido a la alta demanda de cobertura y la aparición de nuevos grupos sociales, nacen las facultades de educación (Herrera, 2001).

La historia de las normales, los institutos y universidades pedagógicas en Colombia constituye un paso fundamental en el estudio de la formación de docente, porque a lo largo de los años han marcado su importancia en las generaciones de sus maestros. Un punto de referencia importante es la consolidación y desarrollo de la Escuela Normal Superior en tanto y cuanto da origen a las únicas dos universidades pedagógicas: la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, las cuales se han venido complementando con la progresiva aparición de las facultades de Educación y con la continuación de las escuelas normales para la formación de docentes (Calvo, 2004).

Con el paso del tiempo, la demanda de formación de docentes aumentó considerablemente al punto que las tradicionales facultades de Educación eran insuficientes para cubrir esta demanda; es así como en la década de los setenta surge la Educación Superior a distancia en Colombia como alternativa de cobertura y profesionalización de quienes no podían acceder a la Educación Superior; esta metodología estableció una relación dialógica diferente a la metodología presencial. Dentro de este escenario educativo, se presenta una reflexión sobre la formación inicial de docentes en el nivel de Educación Superior en la metodología a distancia dentro del campo de la educación en Colombia.

1. La historia de las escuelas normales en Colombia y su influencia en la formación de docentes

La creación de la escuelas normales surge durante la primera mitad del siglo XX con la Ley 39 de 1903, conocida como Ley o reforma Uribe, reglamentada por el decreto 491 de 1904, el cual establecía el sistema de educación nacional, conformado por la Primaria, diferenciándola de la Secundaria y reglamentando la Educación Superior. Antonio José Uribe, entonces Ministro de Instrucción Pública, a lo largo de su gestión en favorecimiento de la educación pública, tuvo como preocupación constante la contratación de profesores extranjeros para la enseñanza en las escuelas normales, para su dirección y, particularmente, para la aplicación de métodos modernos de enseñanza. Durante las tres primeras décadas del siglo XX, con el gobierno conservador en el poder, se procuró dar continuidad a las políticas educativas en el campo de la educación y se expide el Decreto 441 de 1904, el cual dispone la creación de escuelas normales para ambos sexos, con sus respectivas escuelas anexas, en razón de que los educadores requerían acreditar diploma de profesor para ejercer su práctica.

Hacia 1917 con la celebración del primer Congreso Pedagógico, se detectan vacíos respecto a la necesidad de elevar la calidad de la formación de los docentes; para obtener el título de profesor, además de exigir a los aspirantes haber finalizado por completo sus estudios de Educación Primaria, se les hacía un seguimiento riguroso a aspectos como la organización en el aula, la transmisión de los conocimientos y, en general, la apreciación sobre las cualidades morales, la idoneidad y capacidad. Este Congreso dio origen al surgimiento del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), cuya inauguración fue en 1927, bajo el liderazgo de la pedagoga alemana Francisca Radke. En los años posteriores, los esfuerzos educativos se concentraron en la modificación de la instrucción pública y la modificación de los planes de estudio orientados bajo la luz de la pedagogía activa. El IPN lideró la formación de docentes en Colombia debido a su carácter nacional, junto con las Normales de Medellín y de Tunja, recibía estudiantes de varios departamentos del país. No obstante, la preocupación por mejorar la formación de los maestros y por acercarla al nivel universitario, dio como resultado la creación de las Facultades de Educación en 1934: una adscrita a la Normal de Varones de Tunja, y las otras dos (una masculina y la otra femenina) a la Universidad Nacional de Colombia. Con la retirada de los conservadores del poder, y con los liberales en el gobierno se buscó adquirir hegemonía en el campo educativo en consonancia con los

objetivos de la política conocida como Revolución en marcha. Desde 1935, se comienza a postular la necesidad de crear una sola facultad de Educación que naciera del seno de la Universidad Nacional, creada unos años antes y concebida bajo el modelo francés, que concentrara los estudiantes de las facultades de Medellín y Tunja. Posteriormente, esta facultad tomó el nombre de Escuela Normal Superior y pasó a depender del Gobierno Nacional (Calvo, 2004).

Las universidades pedagógicas colombianas fueron creadas en la década de los 50, y a partir de entonces, el saber pedagógico toma el carácter de saber superior, propio del nivel universitario. En la década de los 60, se produce la primera expansión del sistema de Educación Superior en Colombia, y se autoriza a las universidades de provincia para que creen facultades de Educación a fin de formar educadores y otorgar títulos de licenciados. Se inicia una expansión indiscriminada de los procesos y modalidades de formación, emerge la educación a distancia a nivel superior a inicios de la década del 70. En ese momento, se desarrolla, de manera sistemática, la relación entre profesionalidad y formación académica universitaria, y se dan los criterios y normas de reconocimiento de los títulos, simultáneamente, se fortalecen los sindicatos de maestros y las organizaciones gremiales, se nacionaliza el modelo de contratación de maestros con el Estado. En la década de los 80 surgen los primeros modelos de planificación del Ministerio de Educación y se considera el maestro como componente del sistema. Por el Decreto 80 de 1980 y la Ley 30 de 1992, se reformó el sistema y se abrió la posibilidad de ofrecer la formación de educadores, generándose una gama de ofertas, con criterios de mercado, que debilitó la credibilidad de la sociedad colombiana, en el papel de estas instituciones. En 1997 el Ministerio de Educación Nacional de Colombia reglamentó las escuelas normales superiores, mediante el Decreto 3012 y establece los requisitos básicos de funcionamiento de los programas de formación de educadores, y en 1998, mediante el decreto 272, toma idénticas medidas respecto a las facultades de educación. En la actualidad, la formación de los docentes se da en el marco del Sistema Nacional de Formación de Docentes, cuyas unidades operativas son las normales y las facultades, estas últimas como componentes de las instituciones de Educación Superior. (Calvo, 2004).

2. El campo de la educación en Colombia

Teniendo en cuenta que la formación inicial de docentes a distancia se ha venido posicionando dentro del campo de la Educación Superior en Colombia se precisa que el concepto de *campo* en este ensayo se entenderá desde la perspectiva de Bourdieu como espacios de juego históricamente constituido con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propios. La existencia de un campo especializado y relativamente autónomo es correlativa de la existencia de compromisos y de intereses específicos de los agentes dotados de un cierto *habitus*; todo campo, en tanto que producto histórico, engendra el interés que es la condición de su funcionamiento (Bourdieu y Passeron, 2006). Un campo debe ser interpretado como espacios sociales dinámicos y estructurados, conformados por supuestos jerárquicos y reglas de juego propias; es decir, en calidad de sistemas integrales de posiciones, donde los agentes sociales se relacionan de manera permanente y dinámica.

Analíticamente, un campo puede comprenderse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones, definidas en su existencia por las determinaciones que imponen a sus ocupantes, agentes, o instituciones, las situaciones actuales y potenciales en la estructura de distribución de las diferentes especies de poder o capitales, cuya posición determina el acceso a los beneficios específicos que constituyen su razón de ser. Así, se puede hablar de un campo, siempre y cuando su génesis histórica pueda situarse en el espacio y en el tiempo, como matriz de relación con otros campos, y relativamente autónoma frente a estos. Con frecuencia, Bourdieu compara un campo con una especie de “juego social” particular, con sus objetivos, intereses, y apuestas, normas y reglas propias (Bourdieu y Wacquant, 1995).

Por su lado, la educación en Colombia se define como un proceso de formación 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. La Constitución Política de Colombia de 1991, en su Artículo 67, indica que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo 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, también se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio. En el sistema educativo colombiano la Educación Superior se ubica en el último nivel de jerarquía, se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado y puede ser implementada bajo

la metodología presencial o la metodología a distancia. Dentro del campo de la educación, la formación inicial de docentes corresponde al nivel de pregrado (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

3. Formación inicial de docentes

La formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar capacidades de razonamiento y riqueza de imágenes que uno tiene del mundo; es también descubrir sus propias capacidades y sus recursos (Ferry, 1997). Dicha formación convierte estructuras, contenidos y formas en oportunidades para aprender a enseñar, su concreción requiere disponer de una visión amplia de lo que es ser docente, y de criterios específicos sobre lo que necesita saber y ser capaz de hacer un maestro. De acuerdo con Ávalos (2004), la formación docente es solo el paso inicial de la carrera de toda una vida; en su mejor forma, contribuye especialmente al conocimiento de los contenidos que son necesarios para enseñar en el sistema escolar y al desarrollo de estrategias eficaces. No obstante, para que la formación de formadores se realice de manera adecuada debe tener cuatro componentes fundamentales: la formación pedagógica, la formación disciplinar, el conocimiento didáctico del contenido a enseñar y el conocimiento del contexto (Vaillant, 2004). Además, la formación de futuros docentes requiere considerar el aprendizaje como un fenómeno que ocurre en la corporeidad, en el lenguaje y en las emociones, se necesita que los docentes se conviertan en facilitadores del aprendizaje; con esta perspectiva, los requerimientos nuevos y emergentes de la formación docente cobran un nuevo sentido, particularmente con la incorporación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la Educación Superior.

4. Educación a distancia

Ramón (1998), afirma que la Educación Superior a distancia se define y diferencia de la educación presencial por sus características, a saber: contextualización de los procesos, educación permanente, carácter mediacional, forma de interactividad e interacción, reconocimiento del estudiante como centro del aprendizaje, desarrollo de altos niveles de autonomía, adaptación, asunción de diseños curriculares pertinentes y flexibles, superación de los dilemas entre cobertura y calidad, promoción de actitudes críticas y creativas entre profesores y estudiantes, apertura de espacios a la comunicación y a la expresión,

fundamentación en la construcción de conocimientos, y desarrollo de una actitud investigativa. No obstante, con frecuencia se compara la educación a distancia con la educación presencial; en ambas se pueden adquirir conocimientos igualmente sólidos y fundamentados, ya que juntas se implementan con fundamentos teóricos y metodologías apropiadas que permiten una mayor integración académica y social.

Retomando los postulados anteriormente expuestos acerca de que solo se puede hablar de un campo, siempre y cuando su génesis histórica pueda situarse en el espacio y en el tiempo, como matriz de relación con otros campos, y relativamente autónoma frente a éstos, desde la teoría de Bourdieu los campos surgen se desarrollan y pueden desaparecer, la causa esencial de sus transformaciones radica en la lucha o competencia por los intereses específicos entre dominantes y dominados; su génesis se ubica necesariamente en el momento en que sucede la ruptura progresiva con las prácticas que le anteceden (Bourdieu, 1995). Por consiguiente, se puede afirmar que la educación a distancia es un subcampo del campo de la educación, su desarrollo es más antiguo que el de la educación presencial, se ha desarrollado y transformado sufriendo rupturas progresivas a lo largo de la historia. Su génesis data desde las más antiguas civilizaciones, como la sumeria, la egipcia y la griega, con la intencionalidad de enseñar a través de cartas de claro contenido instructivo, pero es a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX cuando se instauran escuelas de enseñanza por correspondencia que empiezan a complejizar sus ofertas de tipo educativo, hasta consolidarse en los inicios de la década de los setenta la creación de la Open University en Inglaterra, modelo educativo que sería, en corto tiempo, adoptado por diferentes naciones del mundo (Castro, 2004).

En los años que llevamos del siglo XXI, diferentes programas académicos se han caracterizado por la elevada tendencia a transitar por el camino de la virtualización y mucho tiene que ver la consolidación de la Red que ha permitido desescolarizar y destemporalizar las fuentes de información y generación de conocimientos; de hecho, algunas universidades han puesto en marcha diversas modalidades de formación con la utilización de distintos grados de virtualización en su organización, que van desde la virtualidad como complemento de la presencialidad hasta la virtualización total. La internet ha jugado un papel coyuntural en esta ruptura del paradigma de la educación a distancia en tanto ha sido proveedora de recursos informativos, formativos y comunicativos, a tal punto que en la actualidad es la base de una educación a distancia que cada vez se hace más cercana al posibilitar su presencia en

cualquier escenario. La Red se ha convertido en el lugar de convergencia de los diferentes actores del hecho educativo, de la educación a distancia visualizada como una metodología en la que docentes y estudiantes se encontraban en espacios separados, se ha transformado en una metodología a distancia en la que el espacio y el tiempo no aparecen como condicionantes, sino como factores que se utilizan para cada propuesta educativa, generando así un nuevo entorno pedagógico. Se ha pasado de la concepción de una educación a distancia, considerada por muchos como una educación de carácter compensatorio, a una educación a distancia como alternativa real ante la consolidación del ámbito educativo de los diseños basados en las tecnologías colaborativas así como de la realidad de formación a lo largo de la vida (García, 2007).

Por su parte, y a fin de ilustrar la teoría de campos, Bourdieu (1990) toma como ejemplo el campo deportivo, cuando afirma que en ese campo se dan relaciones de lucha y competencia por la definición, entre otras, de la actividad deportiva legítima así como por las concepciones adecuadas del cuerpo y sus usos, en tales luchas intervienen numerosos agentes destacándose entrenadores, dirigentes, profesores, comerciantes de bienes y servicios deportivos, médicos, etc.; en el campo se comprometen intereses específicos. Esto mismo ocurre en el campo de la educación, especialmente en la formación inicial de docentes, donde las relaciones de lucha entre la modalidad a distancia y la modalidad presencial se dan básicamente por la legitimación de saberes. Los agentes en la modalidad a distancia se definen por las características de los sujetos que participan en el proceso de formación, dependiendo de las cualidades se hacen factible la integración o no de las prácticas educativas a distancia. En dicho proceso entran en juego las propiedades que se convierten en capital simbólico, entendido como cualquier propiedad cuando es percibida por agentes sociales cuyas categorías de percepción son de tal naturaleza que les permiten conocerla, reconocerla, y conferirle algún valor; es la forma que adquiere algún tipo de capital cuando es percibido a través de unas categorías de percepción que son fruto de la incorporación de las divisiones o de las oposiciones inscritas en la estructura de la distribución de esta especie de capital (Bourdieu, 1994); para ello, el capital cultural, entendido como conjunto de conocimientos y saberes que posee un agente, es fundamental, cada campo de la producción cultural produce una especie concreta de capital, susceptible de ser traducida en capital económico que, al adicionarse a otros capitales constituye un capital simbólico. Así, los agentes intervienen en los campos sociales con miras a acrecentar los recursos

comprometidos y a multiplicar la totalidad de especies de capital, es decir, su capital simbólico.

Quienes concentran o monopolizan el capital específico de cada campo, suelen adoptar estrategias de conservación del orden establecido (ortodoxi), hecho que podría relacionarse con los agentes, específicamente estudiantes, de programas implementados en metodologías tradicionales o presenciales; por el contrario, quienes carecen de capital, debido a su ingreso tardío o a su posición relativamente dominada en un campo, tienden a desarrollar estrategias de subversión de la estructura y de las reglas fundamentales del juego (heterodoxia) (Téllez, 2002). Este sería el caso de un gran número de estudiantes de programas de formación docente en metodología a distancia; sin embargo, el sentido de las estrategias no obedece al cálculo racional ni cínico como búsqueda de ganancia, sino al sentido de orientación y a la capacidad de adaptación espontánea que supone la relación de complicidad inconsciente entre un campo y el *habitus*²; es decir, el sentido práctico.

El *habitus* como sentido práctico realiza la reactivación del sentido objetivado en las instituciones, a través de lo cual esta encuentra su plena realización: la virtud de la incorporación que aprovecha la capacidad del cuerpo para tomar en serio la magia performativa de lo social (Bourdieu, 1980). En otras palabras, para que el estudiante desarrolle sus competencias adecuadamente requiere de suficiente volumen del capital cultural incorporado, una inclinación al consumo cultural objetivado que lo provea de un mayor volumen de conocimientos y del adecuado capital cultural institucionalizado. No obstante, además del estudiante como agente del proceso enseñanza aprendizaje, ha de tenerse en cuenta el tutor y su rol en el campo de la formación de licenciados en la metodología a distancia. La función del tutor es ser mediador del aprendizaje, es él el responsable de guiar y orientar, no solo el proceso de acción tutorial si no los procesos de aprehensión del estudiante, debe favorecer y tanto la individualización como la integración de los aprendizajes; para ello, el tutor también necesita del suficiente volumen de capital cultural incorporado que le permita guiar al estudiante en el programa, la propensión al consumo de capital objetivado como una forma de aumentar sus conocimientos y mantenerse actualizado, y el capital

² Bourdieu (1991) entiende el *habitus* como sistema de disposiciones para la práctica que se traduce en conductas regulares en ciertas circunstancias, es el producto de toda la historia individual que surge no sólo de las experiencias formadoras de la primera infancia sino de toda la historia colectiva de la familia, de toda la historia colectiva de toda la familia, y principio generador de respuestas más o menos adaptadas a las exigencias de un campo.

cultural institucionalizado que lo acredite como alguien con la suficiente autoridad académica para proporcionar guía y apoyo. En consecuencia, la teoría de los campos logra superar una visión determinista de la sociedad y posibilita, por medio de la delimitación de los mismos, un estudio objetivo de las interrelaciones sociales, las estrategias para mantenerse en ellos y la importancia del sentido práctico (*habitus*) en la adquisición de disposiciones de dominación o dependencia.

Ahora bien, hasta el momento se ha venido haciendo una reflexión en torno a la educación a distancia como subcampo del campo de la educación; pero vale la pena precisar su concepto. De acuerdo con los conceptos actuales, la educación a distancia ha tenido varias definiciones:

- a. Estrategia educativa basada en el uso de sistemas multimedios bidireccionales y tecnologías aplicadas a la educación, con los que se producen acciones formativas de un modo flexible e independiente del tiempo y espacio (Castellanos, 2004).
- b. Modalidad de estudio que representa una posibilidad de acceso a la Educación Superior al democratizar el acceso educativo sin restricciones geográficas, de edad, étnicas o culturales, sociales, económicas o personales (Dámaso, 2008). Oportunidad para la formación permanente, la promoción cultural y el enriquecimiento personal, cuando capacita al sujeto para el aprender a aprender, forjando su autonomía en cuanto al tiempo, ritmo, método de aprendizaje y capacidad de autoformación (García, 2004).
- c. Modalidad educativa que permite, a través de distintos medios y estrategias, establecer una particular forma de relación entre quienes enseñan y quienes aprenden, constituyéndose en una forma singular de presencia que ayuda a superar problemas de tiempo y distancia (Mena, 2004).
- d. Modalidad educativa para superar las limitaciones del aula tradicional y mediación pedagógica que busca abrir camino a nuevas relaciones del estudiante con los materiales, el contexto, sus compañeros de aprendizaje, sus tutores, consigo mismo y con el futuro (Prieto, 2003).
- e. Proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual profesor y estudiante están separados geográficamente, cubre un amplio espectro de diversas formas de estudio y estrategias educativas que tienen en común el hecho de que ellas no se cumplen mediante la forma tradicional física continua de profesores y alumnos en locales espaciales para fines educativos, incluye métodos de enseñanza en los que debido a la separación entre

estudiantes y profesores la fase interactiva y proactiva de la enseñanza son conducidas mediante la palabra impresa y/o electrónica (Montiel, 2009).

Se puede afirmar que los conceptos anteriores de educación a distancia, particularmente en el campo de la Educación Superior, podrían sintetizarse en la siguiente definición de la UNESCO (1998): la Educación Superior a distancia se basa en un diálogo en 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, esta relación implica manejar unos medios didácticos que puedan estar a disposición de los estudiantes para realizar con éxito su proceso de aprendizaje para, de esta manera, establecer relaciones teleológicas e inteligibles entre docente, estudiante y contexto a fin de que dicho medios se conviertan en mediaciones pedagógicas para los estudiantes.

5. El subcampo de la educación a distancia y la cobertura para la Educación Superior

Retomando el subcampo de la educación a distancia, y volviendo al contexto del campo de la Educación Superior en Colombia, las innovaciones producidas en el conocimiento y en las dinámicas del trabajo obligan a la educación a distancia a evaluar y a orientar sus estrategias y a plantearse las posibilidades reales de flexibilización y diversificación que le posibilite adecuarse a nuevas alternativas, a nuevas exigencias, sin renunciar a sus fines legítimos y sin perder su identidad. Sin embargo, aún existen problemas en la Educación Superior colombiana relacionados con cobertura insuficiente, desigualdad en la calidad de las instituciones y de los programas, y una exigua racionalidad de oferta, que en algunos casos se orienta más por la rentabilidad de las formaciones ofrecidas que por las necesidades sociales reales (Misas, 2006).

Atendiendo al problema de cobertura de la Educación Superior como respuesta a las necesidades de bachilleres que no habían podido ingresar a este nivel educativo por dificultades de ubicación geográfica, costos, falta de cupos, edad, ocupaciones laborales, o razones personales de diferente naturaleza, surge en Colombia la universidad a distancia en los años setenta convirtiéndose, en muchos casos, en la única posibilidad para un amplio sector de los ciudadanos de acceder a la Educación Superior. Es tal vez en la Educación Superior donde la metodología a distancia tiene uno de sus más promisorios escenarios

particularmente por dos razones: este nivel brinda varias condiciones que le garantizarían su éxito, y porque en principio fueron las universidades de reconocida tradición las que decidieron implementar programas profesionales en dicha metodología. Esas universidades, apoyadas en los antecedentes de la televisión como medio de apoyo a la Educación Primaria en la década del 50; en la experiencia de los telecentros para la utilización de emisiones abiertas de la televisión destinadas a la educación de adultos desarrollada en la década del 60 y, en la experiencia del Fondo de Capacitación Popular que implementaba el bachillerato por radio combinando las emisiones radiales con cartillas de diferentes temas de los programas de secundaria, deciden apostarle a la formación de profesionales en metodología a distancia.

Paralelamente, en 1971, el Ministerio de Educación Nacional, bajo el liderazgo del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), delega a la Universidad de Antioquia el proyecto de Universidad Desescolarizada para dar inicio al pilotaje e investigación de un sistema de educación a distancia a nivel superior; posteriormente, en esa misma década, se unieron otras universidades públicas y universidades privadas de órdenes religiosas al ofrecimiento de programas académicos en esa metodología. Sin embargo, es en el año 1981, cuando se crea formalmente el primer establecimiento de Educación Superior de índole nacional, la “Universidad Estatal a Distancia”, que posteriormente cambiaría su nombre a Unidad Universitaria del Sur de Bogotá (UNISUR) y que luego se conocería como lo que es actualmente la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), universidad que ha liderado a nivel nacional la implementación de la Educación Superior en dicha metodología con cubrimiento en todo el país y la única en Colombia dedicada exclusivamente a la educación a distancia. Además de la experiencia de la UNAD y de la Universidad de Antioquia, en Colombia han habido experiencias significativas en diferentes universidades que han implementado la metodología a distancia para la formación de profesores, tal es caso de la Pontifica Universidad Javeriana, la Universidad Pontificia Bolivariana, la Universidad del Tolima, la Universidad del Valle, la Universidad de San Buenaventura, y la Universidad de la Sabana (Maya y Prieto, 1988).

La emergencia de la modalidad educativa a distancia en Colombia, se relaciona con las posiciones de Bourdieu respecto a las posibilidades de acceder a la Educación Superior, las cuales se ejercen a todo lo largo del recorrido educativo con rigor muy desigual según el origen social de los sujetos. Bourdieu y Passeron (2006) sostienen que, en realidad, para las

clases más desfavorecidas, se trata de una simple y pura eliminación; el hijo de una familia de clase alta tiene ochenta veces más posibilidades de entrar en la universidad, que el hijo de un asalariado rural y cuarenta veces más que el hijo de un obrero; sus posibilidades son incluso el doble de las de alguien de clase media. En el contexto colombiano, lo anterior se refleja en la situación que viven muchos ciudadanos cuyas posibilidades de acceso a la Educación Superior es un privilegio, no solo por razones de índole económicas, sino por condiciones de tipo geográfico, social y político donde, a pesar de las limitaciones de conectividad y de desplazamiento, en la gran mayoría de casos la única opción que tienen es la educación a distancia. No obstante, con el desarrollo que ha tenido esta metodología en Colombia ha servido de instrumento de legitimación sus saberes y, por ende, de instrumento de mejoramiento de su calidad particularmente a aquellos que han logrado obtener el título de Licenciados y que han podido ejercer como profesores a quienes se les ha reconocido las mismas condiciones laborales que los egresados de programas con metodología presencial, siendo cobijados con las mismas normas del magisterio colombiano.

6. La legitimación de la formación de docentes en educación a distancia

Vale la pena puntualizar el hecho que todo ejercicio del poder tiene necesidad de ser legitimado, y toda legitimación pone en juego la dimensión simbólica del poder que se ejerce a través de las representaciones sociales, capaces de justificar la dominación establecida, actuando sobre lo real y su representación, afectando de esta manera también lo real. El trabajo de legitimación se orienta a velar, enmascarar, justificar y hacer reconocer como natural y universal lo que todo poder puede tener de arbitrario; es decir, como expresión de la dominación que unos grupos o clases ejercen sobre otro. De la misma manera, los actos de dominación presentan una doble dinámica: son actos de reconocimiento en la medida que logran la aceptación de la legitimidad y del sentido impuestos por las relaciones de dominación y son actos de desconocimiento, puesto que suponen la ignorancia del carácter arbitrario que los hace posible (Bourdieu y Passeron, 2001).

La formación inicial de docentes a distancia en Colombia, se ha convertido en una alternativa importante que ha permitido legitimar los saberes y las prácticas pedagógicas de muchos docentes normalistas³ o docentes en ejercicio, quienes sin tener el título profesional,

³ Son docentes egresados de colegios cuyo énfasis es la pedagogía pero no a nivel universitario.

por diferentes motivos, terminaban desertando de las licenciaturas con metodología presencial. Con la legitimación de los saberes y las prácticas de los docentes que han obtenido su título, ha venido también el mejoramiento de las condiciones de vida y su reconocimiento social. Lo anterior, puede relacionarse con la postura de Bourdieu respecto a que toda actividad simbólica de legitimación supone la conversión de propiedades, bienes y capitales de todo orden, en capital simbólico. Sin esta transformación las características y propiedades de los agentes no existen socialmente y, por lo tanto, no reportan beneficios, es necesario otorgar significación a los hechos sociales para que dispongan de la autoridad y el reconocimiento necesarios con el fin de generar poder. Para este autor, la realidad externa es objetiva y, al mismo tiempo, objeto de representaciones mentales, de actos de percepción, apreciación y conocimiento que también forman parte de la realidad social. Los procesos de representación y simbolización de lo real son resultados de dinámicas que se dan en los campos e instituciones y que no dependen de árbitros individuales o particulares.

Por ello, las instituciones sociales son instancias de poder, cuya función esencial es instituir la realidad y oficializar los hechos y las relaciones, por medio de actos de legitimación y consagración. Bourdieu y Passeron (2001), hablan de “mercados”, donde se producen y negocian capitales específicos, señala que el objeto y razón de ser de las luchas sociales son estos bienes, recursos o capitales producidos específicamente en cada campo. El mismo autor establece cuatro categorías de estos bienes y recursos: capital económico, capital cultural, capital social y capital simbólico, dando especial énfasis al capital cultural.⁴ Capital cultural y *habitus* se puede afirmar que son considerados elementos clave para lograr una adecuada integración académica y social a los procesos de formación a distancia. El capital cultural está asociado con la forma específica de los bienes que adopta la cultura, a diferencia de otras formas de capital, presenta propiedades derivadas de su carácter incorporado (ligado al cuerpo), debido a que su acumulación implica una interiorización realizada por el medio del trabajo pedagógico de inculcación y asimilación. El capital cultural se individualiza, y se

⁴ Según Bourdieu y Passeron (2001) la acumulación del capital cultural implica la interiorización del trabajo pedagógico de inculcación y asimilación de un orden específico a lo largo del tiempo. Puede representarse por medio de un estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales que se usan y se consumen y, finalmente, en estado institucionalizado, cuya forma particular es patente gracias a los títulos escolares que tienen el poder de consagrar y santificar, mediante los ritos de institución, habilidades, solvencias, destrezas, y competencias del portador. Los títulos acumulados al capital cultural que permiten acumular la educación son en última instancia la certificación institucional de la legitimidad del capital incorporado y por lo tanto de solvencia, destrezas y competencias del portador. Los títulos son valores que circulan en el mercado laboral y profesional y laboral que permite su comparación e intercambio, y como tales ayudan a la conversión del capital cultural en capital económico.

requiere tiempo para su adquisición; por eso, se consideran propiedades (haberes) que se hacen cuerpo (habitus). Por tanto, no es suficiente tener los conocimientos necesarios para incorporarse a un programa de educación a distancia, se requiere también saber qué hacer con la información, cómo orientar, ayudar, coordinar y motivar el proceso; es decir, en el caso de la educación a distancia, se refieren principalmente al uso de las tecnologías de la información combinado con el manejo del computador entre otros dispositivos pedagógicos y tecnológicos.

El *habitus académico*, o habilidad que permite al estudiante incorporarse a un programa de formación, saber cómo manejarse en una plataforma, cómo participar en un foro virtual, como desarrollar sus actividades, cómo comunicarse tanto con el tutor como con sus compañeros. En el caso de los tutores, el *habitus* se orienta a la manera de guiar a los alumnos, cómo darles herramientas de acuerdo con los diferentes perfiles y así ofrecerles el suficiente apoyo para incorporarse al proceso enseñanza aprendizaje. Los anteriores conceptos ofrecen un apoyo importante para el análisis de las prácticas y procesos de formación a distancia en tanto aportan elementos analíticos para comprender algunos de los factores que inciden en una mayor o menor integración de los sujetos a los programas de formación bajo esta modalidad.

En consecuencia, los conceptos de *habitus* y capital cultural permiten ubicar cualidades de los alumnos y los tutores, además de la forma en la que afectan los procesos de incorporación académica a programas de formación inicial de docentes a distancia, al modelo de formación de las instituciones de Educación Superior que forman docentes con dicha metodología. Estos elementos nos orientan sobre las diferentes formas de integración y socialización en las actividades colectivas y las variaciones en los procesos de apropiación de capitales y *habitus*. De ahí que se hagan evidentes varios problemas que pueden afectar la formación de los alumnos y el papel fundamental del tutor para confrontar estas situaciones y establecer una adecuada relación de formación que le permita transmitir saberes teóricos, prácticos, éticos y afectivos por medio de correos, interacción en foros y evaluaciones.

7. Conclusión

La profesionalización del magisterio en Colombia ha sido un punto fundamental en la agenda educativa nacional. Las tres últimas décadas del siglo XX fueron fundamentales para

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.

La formación inicial de docentes a distancia ha de entenderse como formación basada en un diálogo en 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. Esta relación implica manejar unos medios y mediaciones pedagógicas que puedan estar a disposición de los estudiantes para realizar con éxito su proceso de aprendizaje.

Por otro lado, las innovaciones producidas en el conocimiento y en las dinámicas del trabajo obligan a la educación a distancia a evaluar y a orientar sus estrategias y a plantearse las posibilidades reales de flexibilización y diversificación que le posibilite adecuarse a las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento y de la globalización, sin renunciar a sus fines legítimos y sin perder su identidad.

Finalmente, todo ejercicio del poder tiene necesidad de ser legitimado, y toda legitimación pone en juego la dimensión simbólica del poder que se ejerce a través de las representaciones sociales, capaces de justificar la dominación establecida, actuando sobre lo real y su representación, afectando de esta manera también lo real. Por tanto, 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.

8. Referencias

Ávalos, Beatrice. (2004). *Las instituciones formadoras de docentes y las claves para formar buenos docentes*. Recuperado de <http://sicevaes.csuca.org/>.

Bourdieu, Pierre. (1990). *Sociología y cultura*. México, D.F.: Editorial Grijalbo.

Bourdieu, Pierre. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus Ediciones.

Bourdieu, Pierre. (1994). *Razones prácticas*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc J.D. (1995). *Respuestas por una Antropología Reflexiva*. México, D.F.: Editorial Grijalbo

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (2001). *La reproducción, elementos teóricos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid, España: Editorial Popular.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. (2006). *Los herederos*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Calvo, Gloria. (2004). *La formación de los docentes en Colombia: estudio diagnóstico*. Bogotá, D.C., Colombia: Núñez Impresiones.

Castellanos, Carlos Alberto. (2004). *Panorama general de los sistemas de educación a distancia*. Recuperado de http://www.ateneonline.net/datos/19_01_Castellanos_Carlos.pdf

Castro, Verónica (2004). *La evolución de la educación a distancia*. Recuperado el 21 de marzo de 2012 de <http://www3.udesar.edu.co/viceacademica/EDUCACION%20EN%20ESPACIOS%20VIRTUALES/LA%20EVOLUCI%D3N%20DE%20LA%20EDUCACI%D3N%20A%20DISTANCIA.doc>

Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Recuperado de <http://www.constitucioncolombia.com/>

Colombia. (1999) Ministerio de Educación Nacional. *¿Qué es la Educación Superior?* Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196477.html>

Dámaso, María Teresa. (2008). *Dimensión personal en la formación integral: Educación a Distancia: Caso Venezuela*. Recuperado de <http://biblo.una.edu.ve/>.

Ferry, Gilles. (1997). *Pedagogía de la formación*. Bogotá, D.C., Colombia: Editorial Educativa.

García Aretio, Lorenzo. (2007). *De la educación a distancia, a la educación virtual*. Barcelona, España: Ariel.

García, Luis. (2004). *El desafío de formar los mejores maestros: situación actual, experiencias, innovaciones y retos en la formación de los formadores de docentes: memorias*. Bogotá, D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, Martha Cecilia. (2001). Historia de la formación de profesores en Colombia. *Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación*, 1(II), 60-81.

Maya, Arnobio y Prieto. Hortensia. (1988). *La educación abierta y a distancia en Colombia*. Bogotá D.C., Colombia: Talleres Litográficas Calidad.

Mena, Marta. (2004). *La educación a distancia en América Latina: relevamiento de programas de la región: algunos resultados América Latina en la búsqueda de nuevos modelos de educación a distancia*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía.

Misas, Gabriel. (2006). *La Educación Superior en Colombia*. Bogotá, D.C., Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Montiel Espinosa, Gisela. (2009). *Formación docente a distancia en línea: un modelo desde la matemática educativa*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179414894009>

Ramón, Miguel. (1998). La educación a distancia y la universidad virtual. En *Construcción de nuevos escenarios en la gestión universitaria*. Bogotá: ICFES, UNAD, ACESAD.

Téllez, Gustavo. (2002). *Pierre Bourdieu: conceptos básicos y construcción socioeducativa: claves para su lectura*. Bogotá, D.C. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

UNESCO. (1998). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el siglo XXI*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

Vaillant, Denise. (2004). Formación de formadores: una transformación posible. En Diego Bernardo Rendón Lara y Luis Ignacio Rojas García (comp.), *El desafío de formar los mejores maestros: situación actual, experiencias, innovaciones y retos en la formación de los formadores de docentes* (pp. 85-102). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.