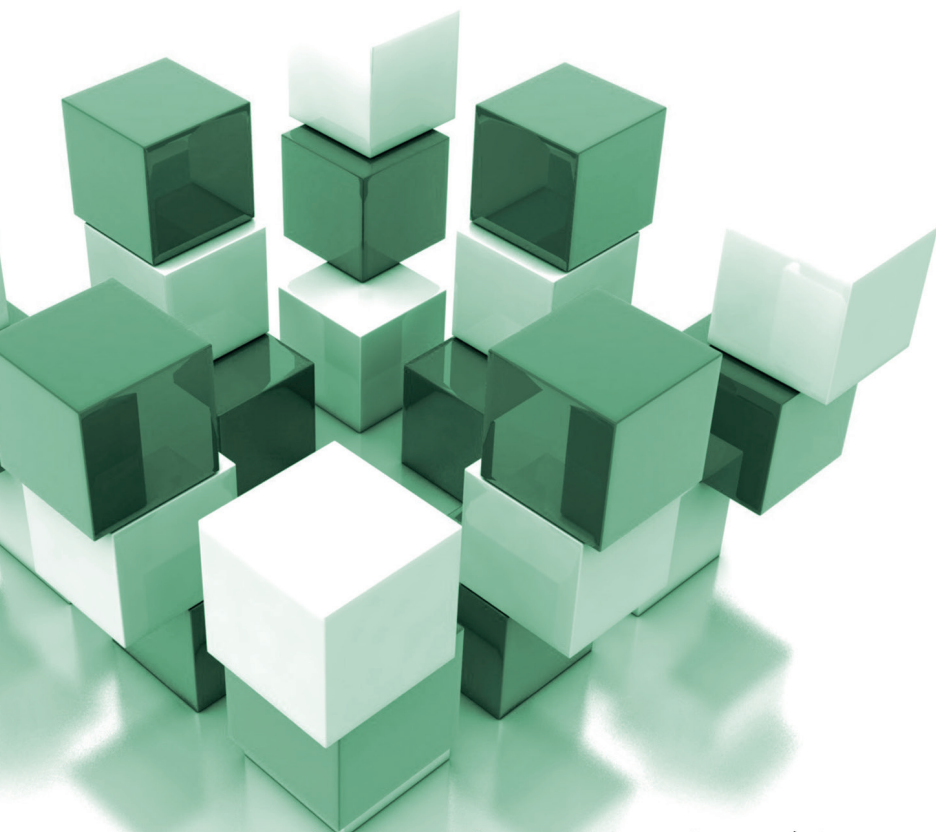


Gobernanza y organización de la educación en línea:

legislación, estructura universitaria,
internalización, reconocimientos, movilidad

Coordinan:
Greta Trangay Vázquez
Gabriela Ruiz de la Torre



UNADM

**GOBERNANZA Y ORGANIZACIÓN DE LA
EDUCACIÓN EN LÍNEA**

**COORDINAN:
GRETA TRANGAY VÁZQUEZ
GABRIELA RUIZ DE LA TORRE**

Gobernanza y organización de la educación en línea

Cada uno de los artículos que se publican en esta obra fue evaluado por pares académicos bajo el método de doble ciego, coordinado por la División de Investigación y Posgrado de la Universidad Abierta y a Distancia de México.

El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no necesariamente refleja la opinión de la Universidad Abierta y a Distancia de México.

Coordinan:

Greta Trangay Vázquez

Gabriela Ruiz de la Torre

Primera Edición 2017

ISBN EBOOK:978-607- 97842-5- 6

Edición, diseño, composición y cubierta Universidad Autónoma de Chiapas.

Diseño de Portada: Juan Francisco Ayala Vergara.

Corrección de estilo: JoséAntonio Moreno González.

D.R. 2017 Universidad Abierta y a Distancia de México

Av. Insurgentes No. 423 (antes Torre Banobras), 2° Piso. Col. Unidad Nonoalco Tlatelolco, Del. Cuauhtémoc, C.P. 06900, México, Ciudad de México.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra así como su transmisión por cualquier medio, actual o futuro, sin el consentimiento expreso por escrito de los titulares de los derechos. La composición de interiores y el diseño de la cubierta son propiedad de la Universidad Abierta y a Distancia de México.

Impreso en México Printed in Mexico

**GOBERNANZA Y ORGANIZACIÓN DE LA
EDUCACIÓN EN LÍNEA**

DIRECTORIO

Otto Granados Roldán
Secretario de Educación Pública

Salvador Jara Guerrero
Subsecretario de Educación Superior

José Gerardo Tinoco Ruiz
Rector de la Universidad Abierta y a Distancia de México

Susana María Sosa Silva
Secretaria General

María Teresa Greta Trangay Vázquez
Coordinación Académica y de Investigación

Mariana Sosa Olmeda
Coordinación de Planeación Estratégica y Evaluación Universitaria

Blanca Rocío Ramos Alfaro
Coordinación de Extensión, Vinculación y Desarrollo Social

Juan Simón Isidro
Coordinación de Tecnología e Innovación Educativa

Gabriela Ruiz de la Torre
Directora de la División de Investigación y Posgrado

Francisco Alarcón Ahumada
Director de la División de Ciencias Exactas, Ingeniería y Tecnología

Yesica Díaz Barajas
Directora de la División de Ciencias Sociales y Administrativas

Luis Mariano Torres Pacheco
Director de la División de Ciencias de la Salud, Biológicas y Ambientales

ÍNDICE

Presentación 9

Retos para la innovación en la docencia en línea..... 15

Ana María Prieto Hernández

Greta Trangay Vázquez

Universidad Abierta y a Distancia de México

La educación superior gratuita como derecho humano en México 35

Gabriela Ruiz de la Torre

Universidad Abierta y a Distancia de México

David Xicoténcatl Rueda López

Subsecretaría de Educación Superior

La educación abierta y a distancia Universidad Ciudadana de Nuevo León..... 73

Arturo Estrada Camargo

Secretaría de Educación de Nuevo León

Virginia Esther Reyna Zambrano

Universidad Autónoma de Nuevo León

La docencia en línea UnADM experiencia basada en
una estrategia de aprendizaje autogestivo 99

María del Socorro Luna Ávila

Ingrid Yazmin Rojas Saldaña

Claudia Alejandra Trujillo Mutio

Universidad Abierta y a Distancia de México

La educación superior en modalidad a distancia y el
fortalecimiento de las PyME: el caso de la UnADM..... 129

Joaquín Rodrigo Careaga Perkins

Universidad Abierta y a Distancia de México

La educación a distancia en cuanto a estrategia para la
construcción de una sociedad del conocimiento..... 153

Enrique Snyder Ocampo

Instituto Universitario Puebla, Sede Morelia

Carlos Alberto Ávila de la Sancha

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Los Autores..... 179

PRESENTACIÓN

Las innovaciones tecnológicas y su incorporación a los procesos educativos han generado expectativas y representado retos a lo largo de la historia. Con su sola presencia, los nuevos medios y dispositivos modifican la visión del mundo, la percepción del tiempo y el sentido de las actividades humanas, ya despertando ilusiones desmedidas, ya provocando temores infundados, a los que la educación no escapa. Explorar con rigor y discutir con seriedad el cambio, los riesgos asociados y sus posibles beneficios es una tarea impostergable en el ámbito académico. Analizar las dinámicas e interacciones derivadas del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con intenciones formativas no sólo es pertinente, es urgente. Aproximarse a la gobernanza como objeto de investigación educativa es, asimismo, fundamental para comprender la complejidad en la que la educación se decide y generar desde ahí propuestas para orientar los recursos disponibles al empoderamiento y la participación ciudadana evitando la reproducción de modelos excluyentes.

Sin duda, el desarrollo de las tecnologías digitales ha revitalizado los modelos de educación abierta y a distancia dejando a la vista su potencial, no sólo en términos de cobertura –como una opción para quienes por una u otra razón no participan en programas escolarizados–, sino de construcción de auténticas comunidades virtuales de práctica, de indagación y de conocimiento, en donde los diferentes actores construyen interacciones sociales y se desarrollan integralmente, a su ritmo y en entornos flexibles; sin que ello merme la calidad educativa. En estas circunstancias, la segunda publicación de

la Colección Avances y retos de la educación superior Abierta y a Distancia en el Siglo XXI enriquece el debate sobre la forma en que las instituciones educativas deben entenderse y regularse para responder a los desafíos actuales y anticipar escenarios futuros, específicamente desde el tema gobernanza y organización de la educación abierta y a distancia.

Integrando aproximaciones que van desde la Filosofía y la Pedagogía hasta el Derecho, pasando por la Historia de la educación Abierta y a Distancia, los autores ofrecen un marco que facilita el análisis y la comprensión de casos en los que la teoría cobra sentido. De este modo, el lector encontrará en este volumen una guía para adentrarse al tema de la gobernanza, expresión polisémica que alude a la capacidad de gobernar que tiene un gobierno –como cuando se habla de gobierno en las instituciones en línea– y que implica su organización, estructura orgánica y gestión, sea pública o privada; pero la gobernanza se refiere también al dominio de información, así como a la propia forma de ordenar, publicar y difundir datos o políticas, en este, caso en materia de educación Abierta y a Distancia, como parte de la autoridad o gobernabilidad de las instituciones que brindan servicios educativos.

Hablar de gobernanza en toda organización o institución es hablar de valores: responsabilidad, transparencia, estado de derecho –entendiendo esto como el respeto a la norma–, eficiencia y eficacia. Todos ellos confluyen para que cualquier ente público o privado que brinde bienes o servicios se distinga por su legitimidad y reconocimiento más allá de forma de creación, es decir, que se distinga por sus fines y su sentido social. Gobernanza implica también, para toda institución, contar con una estructura sólida en sus recursos, que permita soportar desafíos y retos que enfrenta derivados de cambios y diferentes situaciones que se presentan cotidianamente, además a mediano y largo plazo. Esta gobernanza es entonces concebida como un medio para poder alcanzar otros niveles de intervención al interior y al exterior de las instituciones en diferentes ámbitos: económico, organizacional o político.

Para la Universidad Abierta y a Distancia, la gobernanza y la organización es un tema de particular interés porque representa el conocimiento y el reconocimiento de acciones, prácticas y proyectos que cimientan la gestión de las instituciones de educación superior que operan modalidades no presenciales, además de que a partir de este análisis se pueden considerar diferentes aristas que orientan la concreción de un paradigma de gobernabilidad institucional, la mejora continua y, al mismo tiempo, la difusión de buenas prácticas en este tema. Así, los artículos que integran esta obra proporcionan un amplio referente sobre las líneas que definen a la gobernanza y la organización de las instituciones educativas que desarrollan educación no presencial.

El artículo de Ana María Prieto y Greta Trangay refiere a los actores que interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos en la educación en línea, es decir, a los docentes, señalando que deben poseer un perfil capaz de cumplir funciones de tutor, asesor y administrador de cursos en línea que contribuyan al logro de una mayor autonomía para el aprendizaje autogestivo, orientado a que los estudiantes aprendan a aprender. Su estudio enfatiza la importancia de lograr un diálogo significativo, que promueva la responsabilidad por el propio aprendizaje, así como construir escenarios sociales de colaboración y afectividad en entornos virtuales.

Por su parte, el artículo que presentan Gabriela Ruiz y David Xicoténcatl Rueda analiza el derecho humano a la educación superior gratuita y describe cómo es que a través de la educación a Distancia este derecho es posible de ser alcanzado. El estudio recupera información sobre la forma en que este derecho humano ha logrado su concreción gracias a una reforma en la Constitución del Estado de Michoacán, México, y muestra cuál ha sido la evolución de este derecho en esa entidad. En la parte final del estudio se muestran algunas alternativas en la defensa jurídica del derecho humano a la educación, haciendo evidente cómo también desde la educación Abierta y a Distancia este derecho ha sido garantizado.

El estudio de Arturo Estrada y Virginia Esther Reyna versa sobre la importancia social de la educación Abierta y a Distancia para las instituciones educativas en este siglo, por tratarse de una modalidad que atiende a quienes por alguna razón no se han inscrito en el sistema escolarizado o que por diversas situaciones abandonaron sus estudios. Los autores dividen su artículo en tres etapas, en la primera, detallan los conceptos de la educación Abierta y a Distancia, así como su origen y evolución; en la segunda, analizan el panorama educativo de Nuevo León y, en la tercera, se presentan el marco legal, la oferta educativa, las barreras y retos de la Universidad Ciudadana de Nuevo León, México.

María del Socorro Luna, Ingrid Yazmin Rojas y Claudia Alejandra Trujillo abordan el tema de empoderamiento y la autorregulación en la educación a distancia, en un estudio basado en una estrategia de aprendizaje autogestivo en la Universidad Abierta y a Distancia de México a través de la implementación de una metodología de trabajo basada en una competencia fundamental en la sociedad del conocimiento: el aprendizaje autogestivo, donde no basta con tener acceso a las tecnologías, sino que es fundamental contar con conocimientos, habilidades y actitudes que permitan saber qué hacer con ellas de una manera crítica y responsable para la generación de conocimiento. Las autoras expresan que con este tipo de acciones se contribuye a transitar de una actitud pasiva y dependiente a un papel proactivo en el aprendizaje en la educación en línea.

Otro estudio sobre la experiencia vivida en la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) es en cuanto al fortalecimiento de las PyME (pequeñas y medianas empresas) en la Licenciatura en Gestión y Administración de PyME; Joaquín Rodrigo Careaga presenta datos sobre resultados de una propuesta de innovación para profesionalizar a las micro, pequeñas y medianas empresas mexicanas a partir de la creación de dicho programa educativo. El autor refiere que desde sus inicios en 2009 ha crecido su demanda, siendo que en 2017 este programa cuenta con más de 38 mil estudiantes, de los cuales, aproximadamente 6 mil trescientos, se encuentran distribuidos en

todas las entidades federativas de la República Mexicana, así como en 18 países, destacando principalmente estudiantes mexicanos que residen en Estados Unidos, Canadá y España; sin lugar a dudas una muestra de la gobernanza de los servicios educativos de la UnADM.

Finalmente, el proyecto desarrollado por Enrique Snyder y Carlos Ávila, referente a la educación a Distancia en cuanto a estrategia para la construcción de una sociedad del conocimiento, abre paso a la reflexión al argumentar que una sociedad del conocimiento no puede darse si los procesos de creación del conocimiento se acotan a la reproducción de los mismos, regularmente en sus procesos educativos, de manera tradicional. Sin embargo, expresan que, al mismo tiempo, la educación a distancia es vista en un sentido problemático debido a que algunas de sus cualidades principales tienen que ver con la transmisión de conocimientos, pero no con la construcción social de los mismos. En la parte final de su trabajo abordan una estrategia a partir de la construcción de comunidades de aprendizaje y, desde esta perspectiva, la educación a Distancia sirve de base para facilitar el avance hacia una sociedad del conocimiento.

En estos estudios se han abordado desde diferentes puntos de vista la gobernanza y la organización de la educación Abierta y a Distancia en las instituciones que la desarrollan, en sus actores, en sus derechos, en la construcción de valores de los destinatarios del servicio educativo; también en la expansión de este servicio a otros lugares y geografías para llevar educación de calidad a mexicanos y mexicanas en el extranjero, que sólo a través de la educación a distancia es posible.

Mtro. Carlos Arturo Alatríste Montiel
Responsable del Área de Formación Docente
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Noviembre, 2017.

RETOS PARA LA INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA EN LÍNEA

*Ana María Prieto Hernández
Greta Trangay Vázquez
Universidad Abierta y a Distancia de México*

“Lo que antes era un proyecto para toda la vida,
hoy se ha convertido en un atributo del momento.
Una vez diseñado, el futuro ya no es para siempre,
sino que necesita ser montado y desmontado continuamente”.

Zygmunt Bauman

Resumen

El éxito o fracaso de las innovaciones educativas depende, en gran parte, de la forma en que los actores interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos. Para ello, se hace necesario contar con personal académico con un amplio perfil capaz de cumplir funciones de tutor, asesor y administrador de cursos en línea que contribuyan al logro de una mayor autonomía para el aprendizaje autogestivo orientado a que los estudiantes aprendan a aprender.

Enfatizar en la importancia de un aprendizaje dialógico, centrado en la problematización de los diferentes tópicos y temas de los programas de estudio para desarrollar las competencias que permitan a las y los docentes desempeñar su labor en una modalidad virtual, es parte del reto. La finalidad, lograr que se establezca un diálogo significativo que promueva la responsabilidad por el propio aprendizaje y construir escenarios sociales de colaboración y afectividad.

Palabras clave: innovación, formación docente, autogestión, colaboración, comunidades de práctica.

Abstract

The success or failure of educational innovations depends to a large extent on how actors interpret, redefine, filter and shape the proposed changes, it requires an ambitious teacher training program to have academic staff with a broad profile capable of fulfilling functions of tutor, advisor and administrator of online courses that contributes to the achievement of a greater autonomy for the self-educative learning so that the students learn to learn.

The emphasis is on dialogic learning, focused on the problematization of the different topics and subjects of the curricula to develop the skills that allow them to perform their work in a virtual mode with online communication processes, in order to establish A meaningful dialogue, promoting responsibility for one's own learning and building it in social settings of collaboration and affectivity.

Keywords: innovation, teacher training, self-management, collaboration, communities of practice.

El escenario y los retos

En México, tanto a nivel federal como estatal, se ha impulsado la educación asistida por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como una política pública que contribuya a ampliar la oferta educativa de los niveles medio superior y superior, así como la cobertura de los servicios de educación en la geografía nacional, teniendo como principio formar profesionistas de calidad en las diversas áreas del conocimiento, para respaldar las necesidades productivas y sociales de la nación.

A más de dos décadas de haberse incorporado la educación abierta, a distancia y en línea, las diferentes universidades en México que han asumido el compromiso de una oferta educativa bajo estas modalidades enfrentan hoy en día el reto de llevar a cabo un proceso de innovación pedagógica en los diferentes programas de estudio, en la docencia y en el diseño didáctico que emplea, a fin de fomentar en los estudiantes un aprendizaje significativo, autogestivo y colaborativo.

Pero, ¿qué entendemos por innovación en un contexto de creciente demanda educativa en el nivel superior, con un perfil de ingreso diverso y con grandes incertidumbres?

Para Jaume Carbonell (2006) es un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas; no es una actividad puntual sino un proceso que incluye todos los factores presentes en el hecho educativo. Por su parte Francisco Imbernon (1996) sostiene que es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones efectuadas de manera colectiva para la solución de situaciones problemáticas, lo que comportará un cambio en la práctica institucional.

Retomando estos postulados, se considera que la innovación educativa implica un compromiso de búsqueda de propuestas disruptivas (Christensen, 1997) que permitan abrir nuevos escenarios de aprendizaje a partir de las posibilidades que las Tecnologías de la Información y la Comunicación les otorgan a docentes y estudiantes para ampliar sus

horizontes y propiciar la autonomía intelectual. “Cambio” y “mejora” son dos palabras presentes en todo proceso de innovación educativa, la cual implica poner en juego una idea nueva; en este caso, referida a la formación de los docentes en línea.

La incorporación de las TIC al ámbito educativo promueve la creación de nuevos entornos didácticos que afectan de manera directa tanto a los actores como a los espacios donde se lleva a cabo el aprendizaje. Las tecnologías construyen y modifican nuestra forma de pensar y procesar la información, crean escenografías virtuales interactivas y participativas, por lo que no son un simple soporte y mecanismo diferente de distribución de la información.

En la concepción educativa de la era gutenberguiana, en la modernidad sólida (Bauman, 2004), dentro de la cual el conocimiento se transmite en espacios destinados para ello, por quienes poseen el saber y controlan los medios de difusión y comunicación, la responsabilidad del aprendizaje se deposita en los docentes y se enfatiza la enseñanza por encima del aprendizaje. Sin embargo, en la modernidad líquida (Bauman, 2004), que caracteriza a las actuales sociedades globales con el arribo de Web 2.0, el estudiante se convierte en “prosumidor”, es decir, no sólo se posibilita la recepción pasiva de información, sino que existen las condiciones para generar un modelo de aprendizaje innovador centrado en la colaboración, la creación, la producción y construcción de conocimientos. El estudiante cobra un papel protagónico en el proceso educativo.

El apotegma, el medio, es el mensaje, conduce a destacar que de una información estable, controlada y con pocos canales de comunicación, se ha transitado hacia una perspectiva líquida de transmisión amplia y rápida que exige nuevas maneras de interacción con los contenidos y entre los sujetos, en una vorágine de mensajes a través de múltiples medios que toca en particular, al ámbito educativo. Lo cual implica transformaciones en la forma en que percibimos el entorno y la manera como nos movemos en los contextos sociales, laborales y personales, el medio tiene el poder para modificar el curso y funcionamiento de las relaciones y actividades humanas (McLuhan, 1967).

En este contexto, es una responsabilidad para las instituciones de educación superior propiciar la reflexión y tomar acuerdos sobre la redefinición del papel de los actores involucrados en el hecho educativo, en la forma en que se deben estructurar los contenidos y en la necesidad de apoyar a los estudiantes para que planifiquen su aprendizaje, evalúen sus logros, reconstruyan su proceso metacognitivo en su encuentro con dispositivos y mensajes múltiples incorporados en la modalidad virtual, abierta, a distancia y en línea.

Actualmente la educación superior presenta diversos desafíos que le obligan a sumarse a escenarios económicos complejos, a una geopolítica que tiende a la integración mundial y al reconocimiento de las diferencias en el entorno global; a interrelaciones sociales mediadas por la comunicación cibernética, a transformaciones en la manera de percibir el espacio geográfico y cultural.

Se requiere la apropiación de competencias que permitan a los profesionistas ser flexibles para adecuarse a los constantes cambios ante la ahora más creciente imposibilidad de un empleo para toda la vida, trabajar de manera colaborativa para una producción internacionalmente segmentada y un aprendizaje multidisciplinario que abra la posibilidad de comprender las tareas en situaciones laborales versátiles, como condición para su incorporación a un entorno caracterizado por una producción centrada en el consumo diferenciado. (Calderón, 2002)

A lo anterior, se agregan los cambios en los esquemas de convivencia social, participación política, incertidumbre y globalización que exigen al profesionista:

- Desenvolverse satisfactoriamente en contextos plurales
- Hacer frente al cada vez más amplio universo de información a su disposición
- Mantener una actitud crítica ante el mundo que los rodea
- Desarrollar soluciones a problemas complejos
- Actuar de manera reflexiva y responsable
- Actualizarse de manera continua

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2005) señala que gran parte de la solución de los problemas actuales tienen que ver con la capacidad de innovación, imaginación y creatividad de individuos, empresas y sociedad para adecuarse rápidamente a los cambios; por lo que es necesario asumir el aprendizaje como un proceso continuo y sistemático.

Las transformaciones descritas, obligan a las Instituciones de Educación Superior a establecer distintas maneras de relación entre los sujetos y con el conocimiento, que demandan progresivamente una mayor autonomía y renovadas estrategias didácticas, para una oferta educativa innovadora que atiende campos emergentes dentro de los nuevos escenarios.

La Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) en la perspectiva actual

La Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), preocupada por dotar a sus estudiantes de una formación que les permita insertarse en un contexto en constante transformación, lleva a cabo un replanteamiento desde el ámbito de lo pedagógico para la construcción de escenarios alternativos en la búsqueda de nuevas articulaciones entre intencionalidades, contenidos, metodologías, enfoques y prácticas de evaluación que favorezcan las representaciones y que conduzcan a los docentes a interpretar y adoptar innovaciones.

Consecuente con ello, su modelo educativo incorpora el desarrollo de competencias (genéricas, disciplinares y profesionales) centradas en situaciones reales para la toma de decisiones, promueve un entorno de aprendizaje y de comunicación dinámico e interactivo. Actualmente la UnADM transita hacia la incorporación de un aprendizaje situado orientado a proyectos, basado en ejes problemáticos que propicien la metacognición y la reflexión.

Al tratarse de una modalidad no presencial, el uso educativo de las TIC es parte de su fundamento, pues ello ha permitido incorporar los avances que en materia cibernética se han generado en el mundo, adecuándolo a un propósito específico que permite a sus actores incursionar en la nueva ola civilizatoria.

En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación no son sólo una plataforma de despliegue, como lo dijimos antes, sino que se han logrado constituir en un ecosistema de aprendizaje que permite:

- Aprender colaborando con pares y expertos
- Desarrollar competencias técnicas, afectivas, comunicativas, cognitivas y conceptuales
- Disponer de fuentes de información en formatos diversos: texto, imagen, video y audio

- Sistematizar el trabajo realizado con distintos lenguajes
- La inclusión de personas con problemáticas particulares para acceder a la educación superior, así como a personas con capacidades diferentes sin importar edad, género o condición económica

Se busca privilegiar procesos de formación de un pensamiento complejo (Morin, 2004), en contraposición a la memorización de contenidos temáticos y fragmentados, en un ambiente colaborativo que favorezca el conocimiento del entorno y fortalezca el compromiso con la comunidad de la que cada estudiante forma parte, para lo cual el aprendizaje autogestivo se propone como una de las estrategias para el logro de estos propósitos.

Para transitar de una sociedad de la información a una del conocimiento y el aprendizaje, es indispensable que además de ampliar los canales de acceso a datos múltiples y diversos, se le ofrezca a docentes y estudiantes el desarrollo de competencias para el procesamiento de la información y la aplicación del conocimiento en la resolución de problemas complejos.

Para dar pasos firmes en esa dirección, la UnADM ha generado una oferta educativa innovadora que atiende problemas actuales y emergentes tan importantes como: la seguridad, la gestión y la administración pública, las energías renovables, la sustentabilidad y el medio ambiente, la seguridad alimentaria, la nutrición y la promoción de la salud, el desarrollo comunitario, el pensamiento matemático y el desarrollo tecnológico; solo por mencionar algunos. En el caso de las profesiones tradicionales, la UnADM ha innovado el diseño curricular para atender la formación de un pensamiento complejo que rompe con la fragmentación disciplinaria y hace a un lado la preocupación clásica por la adquisición y memorización de información, para buscar el desarrollo de competencias para la resolución de problemas y toma de decisiones frente a los dilemas a los que las y los estudiantes están expuestos hoy en día.

El reto, por tanto, es pasar de un modelo unidireccional de formación, centrado en la enseñanza y la transmisión, en donde la responsabilidad del aprendizaje recae en el profesor o en el libro de texto, a propuestas flexibles, abiertas al cambio, en donde ya no se vehiculiza un solo discurso, sino que se expone al sujeto a la necesidad de buscar, evaluar, seleccionar, procesar y transformar en conocimiento la información múltiple, y en ocasiones contradictoria, que encuentra a su alrededor.

Además, la necesidad de una alfabetización multimedia que haga de los estudiantes receptores críticos y atienda los diferentes estilos y canales de aprendizaje, es una preocupación central, ya que permite la incorporación de sectores tradicionalmente marginados de los procesos educativos, por su dificultad de acceder a los espacios formativos, ya sea por su vulnerabilidad económica o física.

Hoy en día, se enfrentan cambios significativos en la organización y manera de trabajar, de relacionarse y de aprender. Se modifican los clásicos roles de receptor y transmisor de información. El conocimiento contextualizado se construye en la interacción entre los sujetos, la información y los diversos sistemas simbólicos de representación y comunicación multimedia.

Desde su creación, la UnADM ha asumido la innovación como un rasgo característico de su modelo educativo, sin embargo, todo cambio educativo implica un proceso largo y complejo que requiere un clima de libertad que permita la experimentación, la reflexión y la disposición de todos los actores: directivos, docentes y estudiantes. En el proceso de hacer posible esta aspiración, se han desarrollado diversas iniciativas, entre las que destacan tres:

1. Una propuesta curricular que busca la multidisciplinariedad centrada en la resolución de problemas
2. La formación permanente de los docentes en línea

3. Un diseño didáctico que pugna por desarrollar progresivamente la autogestión¹

La innovación educativa y los docentes en línea UnADM

Para lograr cambios reales en los procesos formativos y en los espacios de aprendizaje, la formación docente es un aspecto crucial. En este sentido, para la mejora continua de la acción docente es fundamental llevar a cabo procesos de evaluación y análisis de los resultados a fin de delinear los aspectos que es necesario cambiar para operar en una realidad cada vez más interconectada, en la cual la autogestión, la colaboración y la responsabilidad colectiva son el signo que la identifica.

De conectar personas con la información, se debe transitar a conectar personas que construyen conocimiento para generar una inteligencia colectiva, ese es el punto de llegada que se busca alcanzar dentro de la UnADM. Propiciar que de receptores conectados se promueva la formación de docentes y estudiantes creativos y colaborativos.

La universidad del futuro tiene el compromiso de buscar un aprendizaje sin fronteras ni distancia, sin edades, de día y noche, con propósito, a partir de la colaboración, de temas integrados no fragmentados que impulsen la creatividad y la imaginación, no la repetición. Todo ello bajo la premisa de que el aprendizaje acontece sin distinción, a toda hora, con un propósito claro y definido, donde el esfuerzo más importante se fundamente en la colaboración, donde se integran los temas, predomine la creatividad y se premie

¹ La autogestión se refiere al proceso auto-directivo mediante el cual los estudiantes transforman sus habilidades mentales en destrezas académicas relacionadas con las tareas, es decir, al grado en el cual participan activamente de manera meta-cognitiva, motivacional y conductual en su proceso de aprendizaje" (Zimmerman, 1998).

La meta-cognición tiene que ver con el monitoreo activo y la regulación de los procesos mentales y es central en la planeación, la resolución de problemas y la evaluación; siendo relevante en la medida en que los estudiantes hacen cada vez más consciente su proceso de aprendizaje.

la imaginación, y al terminar se inicie un nuevo ciclo que permita renovarse de manera continuada como condición necesaria para incorporar los nuevos saberes, habilidades y destrezas a lo asumido y asimilado por el sujeto que aprehende.

Hoy en día estudiantes y docentes se enfrentan a un ecosistema digital e híbrido (Santamaría, 2010), integrado por infinidad de recursos, discursos, informaciones, aplicaciones y programas, en donde la mediación, guía y apoyo es central para formar redes colaborativas que construyan conocimiento, aprovechando todo el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación.

El docente en línea tiene que reconocer que el escenario en el cual ejerce su labor está signado por cambios turbulentos, por la incertidumbre y la ambigüedad, por lo que él debe aprender a administrar y orientar dicho proceso en un mundo de alta complejidad. De ahí la importancia de fomentar en la formación docente la conformación de redes que promuevan la inteligencia colectiva para mejorar su práctica en línea, utilizando todo el potencial de las herramientas de comunicación síncrona y asíncrona que le permita romper las barreras del tiempo y el espacio. y lograr cada vez más una formación multimedia.

En este ambiente generado por la educación no escolarizada es importante preguntarse sobre cuáles son las variables críticas por las que, por ejemplo, las y los estudiantes de este tipo de modalidad desertan, qué hacer para que su aprendizaje sea significativo, cómo lograr el cambio de mentalidad y la manera de propiciar la aprehensión de conocimientos. ¿Es suficiente la vorágine tecnológica con todas sus variantes y posibilidades de información para garantizar la conclusión de estudios universitarios en este tipo de sistemas educativos?

La tendencia a tratar de implementar nuevas prácticas con mecanismos anquilosados y rebasados dentro del discurso educativo propicia que se transite de la impresora a la red, se abuse del mensaje escrito en largas cuartillas a través de las cuales se pretende que el estudiante lea, aprenda y aporte. Lo importante en todo caso, y tal como lo han señalado los estudiosos y expertos en el tema, es cambiar

la metodología y las estrategias didácticas, siendo la formación docente un factor fundamental para que no se transite de manera acrítica de lo presencial a lo virtual, y que no sean sólo los nuevos dispositivos tecnológicos los elementos considerados clave de la transformación en el aprender.

Al respecto, en las acciones que buscan hacer efectiva la manera como se imparte la educación a distancia, y siendo la UnADM una institución de carácter nacional que sienta precedente por haber sido creada con estas características ex profeso, y la responsable de brindar servicios de educación exclusivamente en línea para la formación de profesionistas de nivel licenciatura y técnico superior universitario, se considera que modificar una variable no hace la diferencia. Es necesario realizar ajustes sistémicos que implican renovar contenidos, criterios para diseño y desarrollo de materiales y de evaluación, entre otros aspectos, elementos que en su conjunto buscan modificar la actitud de docentes y estudiantes para lograr que se formen en la autonomía intelectual y la autogestión del aprendizaje.

Por una parte, el docente tendrá que elaborar nuevas estrategias de enseñanza y recursos didácticos que atiendan la diversidad de inteligencias, estilos de aprendizaje y capacidades diferenciadas, que implica diversificar su práctica empleando diferentes tipos de soporte, contruidos a través de distintos sistemas simbólicos. En tanto que las y los estudiantes, si bien pueden ser competentes desde el punto de vista técnico, no necesariamente tienen competencias cognitivas, comunicativas o de colaboración, de ahí la importancia de generar sinergias entre ambos actores que permitan cerrar el ciclo de un aprendizaje situado y significativo.

La apuesta de la UnADM en la formación de los profesionistas que prestan sus servicios como docentes, consiste en fomentar el contacto entre los diversos actores involucrados en el hecho educativo como: otros docentes, estudiantes y personal de apoyo, para lograr la colaboración, la interacción y la autogestión, con el fin de conformar comunidades virtuales para mejorar las prácticas educativas de los

docentes en línea a partir de la participación colaborativa (Gallego y Valdivia, 2013).

Para transitar de una sociedad de la información a una del conocimiento y del aprendizaje, es indispensable que además de ampliar los canales de acceso a datos múltiples y diversos, se le ofrezca a los estudiantes el desarrollo de competencias para el procesamiento de la información y la aplicación del conocimiento en la resolución de problemas complejos; pero sobre todo se requiere que se recupere la experiencia de la docencia en línea como un insumo para la mejora continua.

El docente, impulsor de la transformación

Conforme a su decreto de creación, la UnADM considera importante contar con personal académico con un amplio perfil, no sólo que ejerza labores de enseñanza, sino capaces de cumplir con funciones de tutor, asesor y administrador de cursos en línea para llevar a cabo procesos educativos que contribuyan al logro de aprendizajes significativos, y que conduzcan a que los estudiantes aprendan a aprender.

Atendiendo a las disposiciones que marca su decreto, y con el fin de impulsar acciones que permitan a la universidad dar respuesta a las tendencias actuales, no sólo económicas y productivas, sino también pedagógicas enfocadas a promover ambientes colaborativos que se conviertan en verdaderos ecosistemas digitales (Santamaría, 2010), es que se transita progresivamente de una labor docente centrada en la enseñanza a una labor docente enfocada en su papel como tutor-asesor y gestor que acompaña el proceso educativo. El énfasis está puesto en un aprendizaje dialógico, centrado en la problematización de los diferentes tópicos y temas de los programas de estudio en los cuales los distintos sujetos que participan en los procesos educativos confluyen en la construcción de los aprendizajes.

En este sentido la UnADM ha buscado actualizar de manera permanente los procesos formativos del personal académico. Su finalidad ha sido lograr el desarrollo de las competencias que les permitan

desempeñar su labor en una modalidad virtual, con procesos de comunicación en línea con el fin de “establecer un diálogo significativo entre las partes, promover la responsabilidad por el propio aprendizaje y construirlo en escenarios sociales donde la colaboración y afectividad es básica, ya que se aprende a partir de la relación con los demás”, tal como lo señala Medina (2010).

Reorientar la labor del docente en línea UnADM, ha implicado romper la visión de brindar saberes fácticos: estáticos y verdaderos, a movilizar las facultades, capacidades y habilidades de quienes colaboran en un proceso constructivo de aprendizaje. Por ello la pedagogía de la pregunta (Freire, 2013), la interrogación y problematización es la base de la búsqueda activa de respuestas que propicien que el colectivo de aprendizaje investigue para buscar en conjunto la solución a problemas particulares.

La propuesta de la autogestión como estrategia didáctica de aprendizaje busca asimismo fortalecer el pensamiento relacional mediante la interconexión de los saberes que estudiantes y docentes de manera conjunta analizan, para construir un pensamiento sistémico complejo (Senge, 1990) que les permita acercarse a una realidad multicausal y en constante movimiento. Deja al otro que enfrente por sí mismo los retos que le presenta el mundo colaborando para ayudar a que aflore el potencial personal cognitivo, procedimental y afectivo de los individuos.

Esta propuesta busca que el docente se vea a sí mismo como un sujeto que no lo sabe todo, sino que asuma y reconozca que el conocimiento parte de un proceso de cognición distribuida (Solomon, 2001), donde todos sabemos algo, pero es en el conjunto e interacción donde el saber se potencia y enriquece.

Se parte del supuesto de que la confrontación que tiene frente al discurso de los otros sujetos, producto de la diversidad, se moviliza en distintas direcciones conforme a sus referentes personales, culturales, físicos y sociales. La vida le proporciona a sí mismo una diversidad de

miradas que abre horizontes, conduciéndole a la comprensión de la complejidad de la realidad de la que forma parte.

A diferencia de un discurso decimonónico unívoco y unidireccional, el desarrollo tecnológico ha hecho visible la diversidad humana y social y ha puesto en la mesa del debate la incertidumbre y la complejidad, mismas que requieren nuevos conceptos para explicar una realidad en la que las categorías ya no son claramente distinguibles, enfrentadas a un vertiginoso cambio.

El saber es difuso y líquido, porque ya no está sostenido desde un solo actor y contenido en un solo soporte, como el libro, sino que ahora se tienen distintas herramientas que permiten producir incluso los propios saberes. Esto tiene un doble filo, y es aquí donde el maestro tiene un importante papel como lo es orientar hacia el análisis crítico que permita diferenciar lo que realmente tiene sustento, que proviene de fuentes confiables, y no sólo a partir de lo que se dice como autoridad del saber, o frente a lo que circula a través de los medios de comunicación telemáticos, connotado por aparecer en sitios diversos, como un conocimiento verdadero.

Lo anterior nos enfrenta a una información plural y múltiple que se muestra en distintos formatos y lenguajes que pueden provenir de diferentes fuentes desde fidedignas y confiables hasta falsas, a las que desde el ámbito educativo se exige responder de manera crítica para formar, desde la docencia, receptores capaces de discernir la información y convertirse en productores activos de conocimiento.

En este sentido la propuesta de la formación de una docencia disruptiva sugiere que todos nos convirtamos en autores y ejerzamos el derecho a expresar nuestras ideas de manera libre pero responsable, en la búsqueda de una democratización del acceso a la información.

De la heteronomía a la autogestión

A partir de la puesta en marcha del Modelo Educativo Institucional de la UnADM, se plantearon diversos retos para los docentes, entre ellos: el diseño de actividades de aprendizaje autogestivas que ayuden en la construcción de conocimientos para el logro de aprendizajes significativos. Desde entonces, se han bosquejado algunas estrategias que ayudarán a los docentes a descubrir diferentes maneras de pensar la didáctica, los contenidos, su organización, las técnicas, los materiales, la evaluación y la relación entre los distintos actores a partir de la propia noción de aprendizaje, de la concepción de ser humano y de sociedad que se propone formar a través de la UnADM.

Existen lineamientos generales que deben guiar las secuencias de aprendizaje para el desarrollo de competencias bajo el enfoque del Modelo Educativo Institucional: partir de las ideas previas de los estudiantes, considerar el contexto específico, atender los intereses de los participantes, utilizar la problematización y/o el método de proyectos, propiciar el trabajo colaborativo, entre otros. Por lo que es importante que en el momento de planear las actividades, los docentes consideren:

- Intereses, preocupaciones y vivencias de los estudiantes
- Experiencias de aprendizaje que privilegien el trabajo de campo y permitan reconocer los procesos de construcción del conocimiento
- Ambientes de colaboración a partir del desarrollo del trabajo individual, en equipo y grupal
- Necesidad de establecer una dialéctica entre los conceptos espontáneos y los científicos para transitar del sentido común a una posición fundamentada en la investigación. Si no tomamos en cuenta las concepciones previas, difícilmente podemos provocar conflictos cognitivos y propiciar un aprendizaje significativo. Una de las tareas del docente será

hacer lo que algunos autores denominan como trasposición didáctica (Chevallard, 1997)

Mejorar el aprendizaje implica una orientación metodológica autogestiva, que sea una alternativa a la presentación tradicional de los contenidos. Para lograr que se movilicen las competencias de los estudiantes tiene que plantearse como un reto cuestionar, resolver poniendo en juego de manera integral los conocimientos previos, las habilidades, las destrezas, las actitudes y los valores, al confrontar ideas previas con diversas fuentes, en la búsqueda de una respuesta que permita construir una solución al problema o la construcción de un proyecto dentro del ámbito profesional para el que se está formando.

La visión curricular clásica toma como punto de partida la enseñanza de información, las materias son percibidas como disciplinas rígidas, con formas únicas de ser pensadas. En contraste, el enfoque por competencias parte de situaciones problema que permiten una reorganización del currículo que favorece una visión del conocimiento como proceso de aprendizaje que admite pluralidad de procedimientos, transforma la acción de los sujetos, se adapta a distintos escenarios y medios; las interacciones entre los estudiantes y el docente son autónomas y de colaboración.

Dentro de esta propuesta metodológica, docentes y estudiantes construyen su conocimiento, anticipan respuestas, aplican esquemas de solución, verifican procesos, confrontan resultados, buscan alternativas y plantean interrogantes.

El docente integra el objeto de estudio según los significados posibles para los alumnos, respeta estados lingüísticos, culturales y cognitivos de sus estudiantes, acompaña oportunamente las respuestas e inquietudes, plantea otras preguntas que permitan descubrir contradicciones que abran nuevos cuestionamientos y vías de solución. Esta manera de diseñar estrategias, así como de elaborar materiales educativos, brinda la oportunidad de actuar con sentido, pues hay

una misión que cumplir, un reto que resolver, un problema que solucionar, un enigma, un acertijo, un caso, una duda, una pregunta. Es muy distinto iniciar con una afirmación que cierra toda posibilidad de pensar en alternativas, que comenzar planteando una pregunta que permita que emerjan las representaciones iniciales de los estudiantes para identificarlas y generar o desatar un proceso mental que alerta nuestros sentidos y conexiones neuronales en la búsqueda de una respuesta tentativa, la cual se plantea no como algo cerrado, dado de una vez y para siempre, sino como una nueva incógnita sobre la cual debemos hilar más fino.

La escuela no debe ser un mundo de respuestas sino de preguntas que lleven al estudiante a mover sus estructuras de pensamiento en la búsqueda de soluciones que no se cierran en sí mismas sino que abren la puerta a nuevos conflictos cognitivos.

Referencias

- Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Calderón, Ó. (2002). La educación para el trabajo en un mundo cambiante. Universidad de Barcelona. ISSN:1138-9788. Vol VI, núm.119, en:
<http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn119140.htm>. Consultado 5 de abril 2017.
- Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar*. España, Morata.
- Chavellard, Y.(1997) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Christensen, C. (1997). *El dilema del innovador*. Harvard Business School Press.
- Corno, L. (1986).

LA EDUCACIÓN SUPERIOR GRATUITA COMO DERECHO HUMANO EN MÉXICO

Gabriela Ruiz de la Torre

Universidad Abierta y a Distancia de México

David Xicoténcatl Rueda López

Subsecretaría de Educación Superior

Resumen

En este trabajo se presenta un análisis de la progresividad de la gratuidad de la Educación Superior en Michoacán a partir de la reforma realizada por la Comisión de Educación de la LXXII Legislatura del Estado de Michoacán, publicada el 27 de mayo de 2014 en la Gaceta Parlamentaria. Con estos precedentes se presenta esta propuesta que se integra de algunas formas de desarrollar un modelo de corresponsabilidad entre los beneficiarios de este derecho y las instituciones que brindan este servicio educativo, donde se acogen tareas o acciones tales como: la apropiación responsable de este derecho, así como su aprovechamiento racional y sustentable a través del desempeño académico; y el uso sustentable de la infraestructura que las Instituciones

de Educación Media Superior y Superior (IEMS e IES) brindan para la formación de los futuros ciudadanos y profesionistas. Lo anterior, advierte el desarrollo de una investigación transdisciplinaria, dado que el tema de estudio es visto desde varias aristas: su dimensión jurídica observancia y progresividad de los DESC, la importancia de desarrollar un sentido de corresponsabilidad en el destinatario del subsidio a ES gratuita, esta dimensión cobra un sentido filosófico y educativo. Asimismo la investigación promueve la dimensión sostenible, en virtud de que considera la necesidad de desarrollar una cultura de la sustentabilidad al interior de las IES en el perfeccionamiento de alternativas legales que le permitan la obtención de ingresos propios con pleno respeto a los derechos fundamentales, de los cuales forman parte los DESC.

En la parte final del estudio se realiza un análisis sobre la existencia de alternativas para promover la educación superior gratuita en instituciones educativas no escolarizadas, el artículo hace un recuento de avances y algunos temas pendientes, en la manera en la cual se ha venido promoviendo este derecho humano a la educación superior gratuita en México.

Palabras clave: Gratuidad, subsidio, progresividad de los derechos humanos, educación, educación abierta y a distancia.

Abstract

In this paper we present an analysis of the progressiveness of free education in Michoacán from the reform made by the Education Commission of the LXXII Legislature of the State of Michoacán, published on May 27, 2014 in the Parliamentary Gazette. With these precedents this proposal is presented that is integrated of some forms to develop a model of co-responsibility between the beneficiaries of this right and the institutions that offer this educational service, where tasks or actions such as: the responsible appropriation of this right, as well as their rational and sustainable use through academic performance; and the sustainable use of the infrastructure that the Higher and Higher Education Institutions (IEMS and IES) provide for

the training of future citizens and professionals. The foregoing warns of the development of a transdisciplinary research, since the topic of study is seen from several angles: its legal dimension-compliance and progressiveness of ESC rights , the importance of developing a sense of co-responsibility in the recipient of the subsidy to IS free, this dimension takes on a philosophical and educational sense; a research also promotes the sustainable dimension, as it considers the need to develop a culture of sustainability within HEIs in the development of legal alternatives that allow it to earn its own income with full respect for fundamental rights, of which DESC are part.

In the final part of the study, there is an analysis of the existence of alternatives to promote free higher education in non-school educational institutions, the article does a count of advances and some pending issues, in the way in which this promotion has been promoted human right to free higher education in Mexico.

Keywords:

Gratuity, subsidy, progressiveness of human rights, education, open and distance education.

INTRODUCCIÓN

A partir del Decreto emitido en el Periódico Oficial del Estado de Michoacán (POEM) el 6 de agosto de 2010, que concede Gratuidad a la Educación Media Superior (EMS) y Educación Superior (ES) en Michoacán, se genera un importante avance para garantizar desde la educación pública una mayor cobertura y acceso a ésta.

Para atender la forma de operar este subsidio, el 20 de junio de 2011 se publicaron en el POEM los Lineamientos para el otorgamiento de apoyo a las Instituciones de Educación Media Superior e Instituciones de Educación Superior para garantizar la obligatoriedad y gratuidad.

La generación de este derecho en Michoacán se refiere a que dos niveles educativos alcancen el distintivo de gratuidad: la EMS y la ES, lo que sólo en el resto de la república mexicana se ha alcanzado para la EMS; esto significa que únicamente en Michoacán este derecho es gratuito para el nivel de ES.

De acuerdo con la exposición de motivos del Decreto de Gratuidad en Michoacán, se ha buscado contribuir a reducir el rezago educativo, al acceso de todos los sectores de la población a la educación. Sin embargo, el tema pendiente en esta prerrogativa es que todo derecho en este caso la gratuidad- ha sido la fórmula para generar el recurso de

donde se pueda obtener el recurso para subsidiar la ES. De tal suerte que la gratuidad en el Estado de Michoacán ha impactado en forma directa a las IES, obligadas a acatar esta disposición, ya que los ingresos obtenidos por cuota de inscripción generaban ingresos propios para cada IES.

Cabe señalar que el Decreto de Gratuidad y los Lineamientos para el otorgamiento de apoyo a las IEMS e IES para garantizar la obligatoriedad y gratuidad, establecen el procedimiento para poder realizarse la devolución que por cuota de inscripción dejaron de percibir las IES e IEMS, sin embargo, el recurso no ha fluido de la forma planeada. Viéndose estas instituciones en la necesidad de generar “cuotas” o “acuerdos voluntarios” con los estudiantes –en el mejor de los casos para obtener ingresos o recursos propios. Esta situación elimina por completo el principio de educación superior gratuita, ya que se vuelve un incentivo distorsionado porque, a la par de la gratuidad, se acompaña un recibo “cuota por apoyo institucional”, “servicios extraordinarios”, “fortalecimiento institucional”, etc., lo que ha reducido este logro constitucional a una cuestión nominal e inalcanzable, volviendo ficticio el principio de gratuidad establecido en el orden constitucional local michoacano.

A este problema se agrega otro, el de la falta de transparencia en el ejercicio de las cuotas obtenidas bajo estos conceptos, ya que al tratarse de “cuotas voluntarias” o “servicios extraordinarios”, estos no forman parte de los rubros a declarar como ingresos aprobados; es decir, no existe control ni seguimiento de su ejercicio ante ninguna instancia, lo que hace que IES asuman deliberadamente esta conducta transgresora del derecho.

Volviendo al tema del derecho a la gratuidad como derecho fundamental. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala al respecto:

Artículo 3o. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar,

primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. ..., II. ..., III. ..., IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita

Este artículo forma parte del Título I, Capítulo I De los Derechos Humanos y sus garantías, cuyo artículo 1º estipula:

Artículo 1. En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

De la correlación de estos preceptos constitucionales, se advierte que:

- El derecho a la educación es un derecho humano y que su goce debe ser reconocido en los Estados Unidos Mexicanos.
- Que las autoridades en este caso educativas tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar este derecho observando los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad.
- Que el Estado mexicano tiene el cometido de investigar, sancionar y reparar las violaciones a este derecho a la educación.

Asimismo, el derecho a la educación se hace acompañar de dos principios: la obligatoriedad y la gratuidad desde preescolar hasta media superior, para lo cual se prevén varios cometidos tales como la calidad, la organización, la infraestructura, el personal capacitado para promover la educación de estos niveles, además de que la Constitución, sanciona la obligación de los padres de proveer de educación a sus hijos –Artículo 31–.

De lo antes expuesto la responsabilidad del Estado es clara, y para garantizar este derecho debe brindar las condiciones, la infraestructura, la obligatoriedad –impuesta a los padres y las instituciones educativas– y la gratuidad para el acceso a este derecho.

En el ámbito local, en Michoacán se avanzó en este derecho fundamental expandiendo la gratuidad hasta la ES, como se puede observar en el contenido de los siguientes artículos:

Artículo 1o. Artículo 1º.- En el Estado de Michoacán de Ocampo todas las personas gozarán de los derechos humanos que otorga la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que la Constitución Federal señala, así como de los demás derechos establecidos en esta Constitución y en las leyes que de ambas emanen.

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con la Constitución Federal, con los tratados internacionales de la materia y esta Constitución, favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

Artículo 2o. La familia tendrá la protección del Estado. El matrimonio se funda en la igualdad de derechos para ambos cónyuges, y podrá disolverse por mutuo acuerdo o a petición de cualquiera de los consortes en los términos que establezcan las leyes.

Los padres están obligados a alimentar, educar e instruir a sus hijos, fomentando su desarrollo cultural. El Estado velará por el cumplimiento de estos deberes, y dictará normas para el logro de la suficiencia económica de la familia; para evitar el abandono de los acreedores alimentarios, por sus deudores; y, para instituir y proteger el patrimonio de familia.

Artículo 3o. Todas las personas tienen derecho a una existencia digna, a la instrucción, a la cultura y al trabajo. El gobierno promoverá el mejoramiento físico, moral, intelectual y económico del pueblo.

Artículo 137. La educación pública dependerá directamente del Gobernador del Estado, quien cuidará de fomentarla por todos los medios posibles.

ARTÍCULO 138. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado y sus Municipios están obligados a impartir educación preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.

Toda educación que el Estado imparta será gratuita.

El nivel de cobertura y progresividad del derecho a la gratuidad en la EMS y ES fue analizado en su momento por la LXXI Legislatura del H. Congreso del Estado de Michoacán de Ocampo, como se argumenta en el Dictamen con Proyecto de Decreto mediante el cual se reforman los artículos 138 y 139 de la CPOMO, elaborado por las Comisiones de Puntos Constitucionales; de Programación, Presupuesto y Cuenta Pública; y de Educación. Publicada en la Gaceta Parlamentaria el 9 de Junio de 2010. Cabe precisar que este dictamen recoge la iniciativa de Reforma a los artículos 138 y 139 de la Constitución presentada por el Ejecutivo el 21 de febrero de 2008, cuya propuesta de reforma en una visión general “pretende establecer la gratuidad y obligatoriedad de la educación media superior y superior en el Estado de Michoacán”²

La revisión de las Consideraciones hechas en el citado Dictamen, refleja el compromiso de impulsar reformas constitucionales que permitan el desarrollo humano de los habitantes del Estado. Asimismo, se definió el alcance de la gratuidad de la EMS como de la ES, determinándose que:

“La gratuidad implicará únicamente la exención de pago de inscripción en las instituciones públicas de media superior y superior de manera gradual. Otros servicios como exámenes, cursos, certificados, credenciales, cartas de pasantía, titulación y constancias, seguirán cobrándose.

La propuesta no contempla ampliación inmediata de la infraestructura. Está demostrado que la gratuidad no implica un incremento inmediato de la matrícula. La apertura de nuevos planteles de nivel medio superior y superior (y la consiguiente contratación de profesores), se mantendrá con los ritmos de los actuales programas federales y estatales diseñados para ello y será el componente progresivo de la propuesta.

² H. Congreso del Estado de Michoacán de Ocampo. (9 de junio de 2010). Dictamen con proyecto de Decreto mediante el cual se reforman y adicionan los artículos 138 y 139 de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Michoacán de Ocampo, elaborado por las Comisiones de Puntos Constitucionales; de Programación... Gaceta Parlamentaria, T. VIII, 8 p. 3.

Para ampliar la absorción, en el marco de la propuesta de obligatoriedad, se ha trabajado una sólida propuesta de educación a distancia (telebachillerato y bachillerato en línea), con las mismas características de calidad, certificación, equivalencia y revalidación que el modelo escolarizado, pero con gastos de operación muchísimo menores.

Que de las consideraciones anteriormente vertidas se desprende que es necesario ampliar la garantía constitucional de la gratuidad en la educación, ya que está demostrado que con esta importante reforma, habremos de garantizar la continuidad de la población escolar en los niveles medio superior y superior, pues juegan un papel primordial en el desarrollo de nuestro Estado, de ahí la importancia de concentrar esfuerzos en estos niveles educativos.

Que la educación es un derecho fundamental y que partiendo de esta premisa, el ejercicio pleno del mismo, implica una tarea de enorme responsabilidad y de toma de decisiones, que los poderes del Estado en su conjunto deben aspirar a que la educación sea una garantía tangible, es decir real, lo que significa que el Estado está obligado a contar con una oferta gratuita, laica, libre y obligatoria; y contribuir para que cada persona ejerza su derecho a ser educado.

Que los diputados integrantes de estas comisiones de dictamen consideramos importante ampliar la cobertura de atención a la demanda de la educación media superior y superior pública para la juventud michoacana, pues ésta eleva la posibilidad de acceso a la educación de éstos niveles, para formar ciudadanos en condiciones de igualdad, con identidad nacional, más conscientes de sí mismos, de su sociedad, su historia y su ser nacional; personas activas en un país libre, cada vez más justo, pluralista, respetuoso y democrático; michoacanos responsables, solidarios y comprometidos con su entorno.

Que preocupa a los diputados integrantes de esta Septuagésima Primera Legislatura, un muchacho con calificaciones sobresalientes, una joven reconocida por sus méritos académicos, así mismo los miles de jóvenes que aspiran a continuar con sus estudios de nivel medio superior y superior y que en muchos casos, ven truncados sus sueños de llevar progreso y bienestar a sus familias y comunidades, porque no cuentan con los recursos económicos para continuar con sus estudios, la tarea debe ser la toma de decisiones

adecuadas y la implementación de las mismas, a efecto de proporcionar los medios para que todos los jóvenes michoacanos tengan la oportunidad de continuar con los mismos.

Que no pasa desapercibido para los diputados integrantes de las comisiones que dictaminan, que a lo largo de los años nuestra sociedad ha ido evolucionando y transformándose, y que muchas de estas transformaciones han requerido de la adecuación de nuestras normas jurídicas para imprimirle nuevos impulsos al desarrollo económico y social, por lo que en atención a lo anterior y comprometidos con ello, acudimos al juicio de la historia, impulsando con la presente reforma constitucional la corresponsabilidad de este Poder Legislativo, dotando de la herramienta jurídica al Estado, para hacer efectivo el derecho que le corresponde a todo individuo michoacano de acceder a la instrucción superior, que redunde en su beneficio y contribuya con ello al desarrollo armónico y sostenible del Estado y la Nación.

Que ampliar la garantía del derecho a la educación a través de la gratuidad en la educación media superior y superior, significa ser corresponsables con los derechos de acceso de los ciudadanos a mayores niveles educativos que impactan directamente en el progreso del Estado, por lo que queda establecido en el artículo 138 de la Constitución del Estado, este derecho.

Que las partidas asignadas a las Unidades Programáticas Presupuestales de educación, obligan a que esta reforma se implemente de manera gradual, con el correspondiente compromiso de este Poder Legislativo para asignar recursos crecientes que permitan hacerla realidad.

Que en mérito de las anteriores coincidencias y derivado de los estudios de factibilidad e impacto presupuestal, la gratuidad implicará únicamente el pago de inscripción en las instituciones públicas de nivel media (sic) superior y superior de manera gradual..." (p. 3 y ss).

Las argumentaciones precisadas revelan la importancia de proteger y salvaguardar el derecho fundamental de la educación superior en el estado de Michoacán a través de la obligatoriedad y la gratuidad, estos mecanismos permiten optimizar tal derecho para lo cual también se establecieron los límites de la gratuidad y mecanismos para su observancia.

Este indubitable alcance en la optimización del derecho a la EMS y ES fue retomado para la primera de éstas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), en la reforma del 9 de febrero de 2012. Esto quiere decir que la obligatoriedad y gratuidad concedida para la EMS ya había sido pronunciada en Michoacán dos años antes de esta reforma a nivel federal. Dicha reforma delimita aún más el contenido de análisis de estudio en virtud de que al haberse alcanzado la gratuidad a nivel de EMS en el rango Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos todos los Estados o Entidades Federativas se encuentran obligadas a acatar dicha disposición, pero en Michoacán, subsiste un avance mayor en la progresividad de este derecho: la gratuidad alcanza a la ES.

La lectura que brindan estos adelantos en el goce del derecho a la EMS y ES a través de la gratuidad y otros mecanismos como infraestructura y capacitación docente, demuestran que este derecho que a nivel internacional forma parte de DESC –se había promovido y garantizado en forma progresiva en Michoacán desde hace tres años, lo que sin duda representa una logro constitucional relevante en la expansión de los derechos humanos en la entidad.

La progresividad como principio de los derechos fundamentales

El análisis de la progresividad como un principio o distintivo que contienen los derechos fundamentales ha sido parte del trabajo jurisprudencial, de los estudios de dogmática jurídica, así como también de la máxima organización encargada de vigilar el cumplimiento de estos derechos en lo que se refiere a este principio.

Así la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) ha emitido criterios jurisprudenciales que definen los alcances de la progresividad de los derechos humanos:

PRINCIPIOS DE UNIVERSALIDAD, INTERDEPENDENCIA, INDIVISIBILIDAD Y PROGRESIVIDAD ESTABLECIDOS EN LA CONSTITUCIÓN FEDERAL. REPRESENTAN CRITERIOS DE OPTIMIZACIÓN INTERPRETATIVA DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES.

El 10 de junio de 2011 se promulgaron reformas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de derechos humanos, de las que sobresale la modificación de su artículo 1o. que establece la obligación de toda autoridad de promover, respetar y garantizar los derechos humanos, favoreciendo la protección más amplia posible a favor de la persona, de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En virtud de éstos, la valoración de los derechos fundamentales queda vinculada a la premisa de que deben respetarse en beneficio de todo ser humano, sin distinción de edad, género, raza, religión, ideas, condición económica, de vida, salud, nacionalidad o preferencias (universalidad); además, tales derechos han de apreciarse como relacionados de forma que no sería posible distinguirlos en orden de importancia o como prerrogativas independientes, prescindibles o excluyentes unas ante otras, sino que todos deben cumplirse en la mayor medida posible, así sea en diferente grado por la presencia de otro derecho fundamental que también deba respetarse y que resulte eventualmente preferible, por asegurar un beneficio mayor al individuo, sin que el derecho fundamental que ceda se entienda excluido definitivamente (indivisibilidad e interdependencia); asimismo, con el entendimiento de que cada uno de esos derechos, o todos en su conjunto, obedecen a un contexto de necesidades pasadas y actuales, mas no niegan la posibilidad de verse expandidos, por adecuación a nuevas condiciones sociales que determinen la necesidad y vigencia de otras prerrogativas que deban reconocerse a favor del individuo (progresividad). De esta guisa, los referidos principios representan criterios de optimización interpretativa de los derechos fundamentales, porque conducen a su realización y observancia plena e inmejorable a favor del individuo, al orientar el proceder de toda autoridad en el cumplimiento del mandato de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos reconocidos en la Constitución y los tratados internacionales de la materia, lo cual se refleja al ejercer el control constitucional, en el sentido de que el respeto y restauración de los indicados

*derechos son una tarea no sólo de la jurisdicción federal, sino también de la ordinaria en el conocimiento de los asuntos de su competencia.*³

PRINCIPIOS DE UNIVERSALIDAD, INTERDEPENDENCIA, INDIVISIBILIDAD Y PROGRESIVIDAD DE LOS DERECHOS HUMANOS. EN QUÉ CONSISTEN.

El tercer párrafo del artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dispone, entre otras cuestiones, que todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad, los que consisten en lo siguiente: i) universalidad: que son inherentes a todos y conciernen a la comunidad internacional en su totalidad; en esta medida, son inviolables, lo que no quiere decir que sean absolutos, sino que son protegidos porque no puede infringirse la dignidad humana, pues lo razonable es pensar que se adecuan a las circunstancias; por ello, en razón de esta flexibilidad es que son universales, ya que su naturaleza permite que, al amoldarse a las contingencias, siempre estén con la persona. En relación con lo anterior, la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Caso de la “Masacre de Mapiripán vs Colombia) ha señalado que los tratados de derechos humanos son instrumentos vivos, cuya interpretación tiene que acompañar la evolución de los tiempos y las condiciones de vida actuales, interpretación evolutiva que es consecuente con las reglas generales de interpretación consagradas en el artículo 29 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, así como las establecidas por la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados. De ahí que dichos derechos, dentro de sus límites, son inalterables, es decir, que su núcleo esencial es intangible; por ello, la Norma Fundamental señala que ni aun en los estados de excepción se “suspenden”, pues en todo caso, siempre se estará

³ Décima Época, Registro: 2003881, Instancia: SEGUNDO TRIBUNAL COLEGIADO EN MATERIA ADMINISTRATIVA DEL CUARTO CIRCUITO, Tipo Tesis: Tesis Aislada, Fuente: Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Localización: Libro XXI, Junio de 2013, Tomo 2 Materia(s): Constitucional, Tesis: IV.2o.A.15 K (10a.), Pág. 1289, [TA]; 10a. Época; T.C.C.; S.J.F. y su Gaceta; Libro XXI, Junio de 2013, Tomo 2; Pág. 1289

de conformidad con los principios del derecho internacional humanitario; ii) interdependencia e indivisibilidad: que están relacionados entre sí, esto es, no puede hacerse ninguna separación ni pensar que unos son más importantes que otros, deben interpretarse y tomarse en su conjunto y no como elementos aislados. Todos los derechos humanos y las libertades fundamentales son indivisibles e interdependientes; debe darse igual atención y urgente consideración a la aplicación, promoción y protección de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales; esto es, complementarse, potenciarse o reforzarse recíprocamente; y iii) progresividad: constituye el compromiso de los Estados para adoptar providencias, tanto a nivel interno como mediante la cooperación internacional, especialmente económica y técnica, para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura, principio que no puede entenderse en el sentido de que los gobiernos no tengan la obligación inmediata de empeñarse por lograr la realización íntegra de tales derechos, sino en la posibilidad de ir avanzando gradual y constantemente hacia su más completa realización, en función de sus recursos materiales; así, este principio exige que a medida que mejora el nivel de desarrollo de un Estado, mejore el nivel de compromiso de garantizar los derechos económicos, sociales y culturales.⁴

⁴ Suprema Corte de Justicia de la Nación. PRINCIPIOS DE UNIVERSALIDAD, INTERDEPENDENCIA, INDIVISIBILIDAD Y PROGRESIVIDAD DE LOS DERECHOS HUMANOS. EN QUÉ CONSISTEN Época: Décima Época, Registro: 2003350, Instancia: CUARTO TRIBUNAL COLEGIADO EN MATERIA ADMINISTRATIVA DEL PRIMER CIRCUITO, Tipo Tesis: Tesis Aislada, Fuente: Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Localización: Libro XIX, Abril de 2013, Tomo 3, Materia(s): Constitucional Tesis: I.4o.A.9 K (10a.), Pág. 2254, [TA]; 10a. Época; T.C.C.; S.J.F. y su Gaceta; Libro XIX, Abril de 2013, Tomo 3; Pág. 2254

En: <http://ius.scjn.gob.mx/paginas/tesis.aspx>

PROGRESIVIDAD. CÓMO DEBE INTERPRETARSE DICHO PRINCIPIO POR LAS AUTORIDADES A PARTIR DE LA REFORMA QUE SUFRIÓ EL ARTÍCULO 1o. DE LA CONSTITUCIÓN FEDERAL, PUBLICADA EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 10 DE JUNIO DE 2011.

El principio de progresividad persigue, esencialmente, la aplicación preferente de aquel ordenamiento que contemple un mayor beneficio al gobernado respecto de sus derechos humanos, por ello las autoridades deben estar atentas a la evolución de éstos, especialmente en los tratados internacionales, pues puede suceder que exista contraposición entre un derecho humano que consagra la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el previsto en el tratado, en cuyo caso, si éste es de mayor beneficio para la persona, es el que debe aplicarse, en observancia al referido principio y acorde con los fines de justicia, equidad y solidaridad social perseguidos por el Constituyente Permanente a partir de la reforma al artículo 1o. de la Constitución Federal, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011.⁵

De la lectura de estas Tesis Jurisprudenciales se derivan argumentos que definen al principio de progresividad de los derechos humanos, por tanto aplicable a la progresividad del derecho a la educación, lo que se puntualiza en que: la educación superior, por sí misma, es una muestra de que el Estado va evolucionando en sus necesidades, servicios y alcance de derechos, la gratuidad en este nivel educativo se traduce en progresividad en este derecho, que hasta hace algunos años se había considerado únicamente para la educación básica; por lo que brindar educación superior gratuita es un reflejo de la expansión de la educación para atender y adecuarse a las nuevas condiciones sociales

⁵ Suprema Corte de Justicia de la Nación. *PROGRESIVIDAD. CÓMO DEBE INTERPRETARSE*. Época: Décima Época, Registro: 2000129, Instancia: CUARTO TRIBUNAL COLEGIADO DE CIRCUITO DEL CENTRO AUXILIAR DE LA TERCERA REGION CON RESIDENCIA EN GUADALAJARA JALISCO, Tipo Tesis: Tesis Aislada, Fuente: Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Localización: Libro IV, Enero de 2012, Tomo 5, Materia(s): Constitucional, Tesis: III.4o. (III Región) 4 K (10a.), Pág. 4580, [TA]; 10a. Época; T.C.C.; S.J.F. y su Gaceta; Libro IV, Enero de 2012, Tomo 5; Pág. 4580. En: <http://ius.scjn.gob.mx/paginas/tesis.aspx>

que determinan la necesidad y vigencia de otras prerrogativas que deban reconocerse en favor del individuo.

A través de la revisión de estos criterios jurisprudenciales también es posible observar que la progresividad persigue, esencialmente, la aplicación preferente del ordenamiento que observe un mayor beneficio al gobernado respecto de sus derechos humanos, por tanto en Michoacán deben observarse íntegramente los postulados de gratuidad y obligatoriedad de la ES, y al mismo tiempo servir como ejemplo para el resto del país, dado que este principio establecido en la CPEMO supera a la CPEUM en el alcance de postulados de obligatoriedad y gratuidad hasta el nivel de ES.

De igual manera puede advertirse que este ejemplo de progresividad responde a los Parámetros generales en el cumplimiento de los derechos del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), donde “se establece el compromiso de los Estados Parte de adoptar medidas, tanto por separado como mediante la asistencia y la cooperación internacionales, especialmente económicas y técnicas, hasta el máximo de los recursos de que dispongan, para lograr progresivamente, por todos los medios apropiados (legislativos, judiciales, administrativos, económicos, sociales y educativos) la plena efectividad de los DESC.

Debido a la imposibilidad de dar cumplimiento a los derechos de manera inmediata, se contempla su satisfacción progresiva; dicha progresividad debe ser entendida como una acción continua, sin diferimiento indefinido de esfuerzos para cumplirlos. Se ha establecido que los derechos poseen elementos básicos que deben ser cumplidos de manera inmediata, y la escasez de recursos no exime el cumplimiento de las obligaciones esenciales; además, no se deben tomar medidas regresivas en su cumplimiento.” (2012, págs. 9-10)

Siguiendo con el ejercicio de interpretación de la jurisprudencia descrita, se observa que la progresividad de este derecho en Michoacán es reflejo de la adopción a nivel interno de las disposiciones internacionales

sobre normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura para generar el avance gradual y constante hacia la más completa realización de este derecho, en función de los recursos materiales con que cuenta el Estado y consecuentemente mejorar el nivel de desarrollo de la entidad, y a la vez se consolide el nivel de compromiso y garantía de los DESC.

Otra característica que forma parte del principio de progresividad en los derechos humanos es la no “reversibilidad” del Estado en el respeto y garantía de estos derechos, por lo que en Michoacán este principio constitucional de gratuidad de la educación superior, de acuerdo a estos fundamentos de Derecho Internacional, no pueden ser reversibles en los niveles de optimización alcanzados. Lo que de nueva cuenta se plantea a manera de reflexión para las demás entidades federativas de México, para alcanzar este nivel de progresividad en el derecho a la educación.

En el terreno de la investigación jurídica la progresividad de los derechos humanos también ha sido analizada, ejemplo de ello son los estudios de Rossi y Abramovich, quienes afirma que “[...]la noción de progresividad implique un segundo sentido, es decir, el de progreso, consistente en la obligación estatal de mejorar las condiciones de goce y ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales. De esta obligación estatal de implementación progresiva de los derechos económicos, sociales y culturales, pueden extraerse algunas obligaciones concretas, pasibles de ser sometidas a revisión judicial en caso de incumplimiento. La obligación asumida por el Estado al respecto es de no regresividad, es decir, la prohibición de adoptar medidas, y, por ende, de sancionar normas jurídicas que empeoren la situación de los derechos económicos, sociales y culturales de los que gozaba la población al momento de adoptado el tratado internacional respectivo, o bien en cada mejora “progresiva”. Dado que el Estado se obliga a mejorar la situación de estos derechos, simultáneamente asume la prohibición de reducir los niveles de protección de los derechos vigentes, o, en su caso, de derogar los derechos ya existentes” (2009, pág. 11).

Estos argumentos confirman la interpretación vertida en párrafos precedentes, el derecho a la educación superior en Michoacán es un ejemplo de observancia de los derechos económicos, sociales y culturales, por lo que su garantía ha de ser progresiva, nunca regresiva, y en congruencia con ello el Estado se ha obligado a mejorar su situación ampliando su nivel de garantía y estipulando en su orden constitucional local la gratuidad de dicho nivel educativo.

En otro estudio sobre los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad de los derechos humanos, encontramos que el principio de progresividad “[...] supone la obligación a cargo de los Estados de crear indicadores para poder verificar efectivamente el avance progresivo del ejercicio de los derechos” (Vázquez & Serrano, 2012, pág. 163). Esta referencia conlleva a la recomendación de que los Estados deben adoptar disposiciones positivas tales como la expedición de leyes o formulación de políticas y medidas de abstención que no impidan el libre ejercicio de los derechos (Castro, Buitrago, Restrepo, Yepes, & García, Matamoros, 2009) Esta afirmación obliga nuevamente a dirigir la mirada a la situación que guarda el derecho a la educación superior gratuita en Michoacán: su expresión se establece en la CPEMO y de acuerdo al Decreto de Reforma al Artículo 138 Constitucional, en esta disposición, la gratuidad “implica inicialmente la exención de pago de inscripción en las instituciones públicas de media superior y superior otros servicios como exámenes, cursos, certificados, credenciales, cartas de pasantía, titulación y constancias se otorgarán de acuerdo a la disponibilidad presupuestal del Estado”.

En este sentido la recomendación que vierte Courtis sobre la importancia de practicar estudios interdisciplinarios a las políticas que salvaguardan derechos sociales además direccionar empíricamente la progresividad de los derechos humanos, ha servido de base metodológica para la propuesta final de este análisis.

Courtis señala que “el principio de progresividad en materia de derechos sociales requiere la evaluación de las acciones estatales y

de sus resultados a lo largo del tiempo [...] no basta con la formación tradicional de los abogados, que están mayormente entrenados para llevar a los tribunales casos individuales, sino que es necesario un trabajo interdisciplinario para evaluar el desarrollo de las políticas públicas destinadas a satisfacer derechos sociales, que permita medir cuáles son los recursos que se usan para lograrlo, cuáles son las metas derivadas de las obligaciones internacionales, cuáles son las metas que se ha fijado el Estado y cómo ha cumplido éste con ellas en un lapso determinado. Para llevar a cabo esta tarea en materia de derechos sociales...” (2007, pág. 332 y ss.)

En este estudio el autor, también sugiere practicar una revisión de las partidas presupuestarias para hacer efectivos los derechos e indica que “...el presupuesto es el instrumento legislativo que marca en gran medida la política pública que se implemente de forma efectiva”. (Courtis, 2007, pág. 332 y ss.)

La situación actual del derecho a la ES gratuita en Michoacán, México.

En un ejercicio práctico de esta recomendación sugerida por Courtis se pudo apreciar que la LXXI Legislatura realizó la proyección de costos para el periodo 2010-2013 en función de las inscripciones, arrojó la cantidad global de 686 millones de pesos. El cálculo para realizar la proyección se basó en la información obtenida por las IEMS e IES respecto a sus ingresos anuales en el rubro de inscripción, de acuerdo con la información que señala la Gaceta Parlamentaria (pág. 4):

Año	Nivel Medio Superior		Nivel Superior		Total
	Matrícula	Costo Anual	Matrícula	Costo Anual	
2010	111,990	\$71,583,854.59	75,727	\$89,812,222.00	\$161,396,076.59
2011	115,038	\$73,532,001.96	79,820	\$94,666,520.00	\$168,198,521.96
2012	118,085	\$75,480,149.33	83,690	\$99,256,340.00	\$174,736,489.33
2013	121,133	\$77,428,296.70	87,699	\$104,011,014.00	\$181,439,310.70
TOTAL		\$298,024,302.58		\$387,746,096.00	\$685,770,398.58

Tabla 1. Proyección de costos 2010-2013 por concepto de cuota de inscripción publicada en la Gaceta Parlamentaria (H. Congreso del Estado de Michoacán de Ocampo, 2010).

Sin embargo, la proyección de cuota de inscripción realizada por la LXXI legislatura, a esta fecha no ha podido ser comparada con información proveniente del nivel superior en razón de que las IES públicas en el Estado de Michoacán se definen como centralizadas, descentralizadas (descentralizada autónoma: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo) y desconcentradas. En razón de lo anterior, se constató que la información que se muestra en el cuadro no ha sido publicada de oficio por las IES, ni tampoco por la dependencia que las aglutina: la Secretaría de Educación en el Estado (SEE). Asimismo el presupuesto de egresos para el Estado de Michoacán para el 2013, no consideró ninguna cantidad por concepto de subsidio a la gratuidad de la ES para instituciones públicas del estado, de acuerdo a la respuesta brindada a través de una consulta de la Coordinación de Acceso a la Información Pública de la Secretaría de Educación (2014), donde se destacan dos aspectos sustanciales que muestran incumplimiento en la garantía de la educación superior gratuita:

- Se muestra en un concentrado emitido por la Delegación Administrativa a través de la Dirección de Recursos Financieros que únicamente se asignó presupuesto para gratuidad en las diferentes IES del estado en los ejercicios 2010 y 2012, para el 2012 y 2013 se señala la leyenda “SIN ASIGNACIÓN PRESUPUESTAL”.
- Se informa que no se conformó el Comité de Seguimiento establecido en los Lineamientos para garantizar la gratuidad de la Educación Media superior y Superior, señalados con anterioridad- por lo que no se conformaron ni dictámenes ni actas, ni la correspondiente vigilancia del cumplimiento al citado subsidio.

Desde 2013 a este año 2017, la lucha por la obtención al derecho a la educación gratuita en Michoacán no ha permanecido estático debido a que el a la fecha en el estado de Michoacán no se ha podido garantizar

este derecho de manera institucionalizada, es decir ha quedado a potestad de las instituciones educativas que han cambiado el concepto de inscripción por el de “apoyo voluntario”, haciéndose efecto una cuota de recuperación. Recientemente para aminorar este problema, en 2016 se ha anunciado un apoyo de becas a estudiantes por parte del gobierno del estado, sin embargo este apoyo no puede considerarse la alternativa de solución al problema, ya que el otorgamiento de una beca se distingue por el cumplimiento de requisitos y en el caso del derecho a la educación superior gratuita al tratarse de un derecho humano, no puede éste estar supeditado al cumplimiento de requisitos.

Ahora bien, en el estado de Michoacán, al igual que en otras entidades del país, es importante considerar la presencia de universidades autónomas que tienen su propio régimen de organización administrativa, por lo que se ha dado lugar a la solicitud de apoyos institucionales, como cuotas de recuperación, en los estudiantes de educación superior, por lo que ya se ha sentado precedente al respecto a través del juicio de amparo en contra de cuota de apoyo institucional o inscripción aunadas a las omisiones en la dinámica organizacional del gobierno del estado desde 2013 a la fecha, lo que ha traído como consecuencia que el derecho a la educación superior gratuita en Michoacán no se respete, por lo que los alumnos han acudido al amparo y justicia federal, de acuerdo a la siguiente información obtenida del portal de información de la Suprema Corte de Justicia de la Nación:

Comunicados de Prensa

No. 068/2016

Ciudad de México a 20 de abril de 2016.

PRIMERA SALA AMPARA A ESTUDIANTE DE LA UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO PARA QUE SE LE GARANTICE LA EDUCACIÓN SUPERIOR GRATUITA. *En sesión de 20 de abril de 2016, la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) resolvió, a propuesta de la Ministra Norma Lucía Piña Hernández, el amparo en revisión 750/2015, cuyo tema tiene que ver con el derecho a la educación superior gratuita.*

En el caso, una estudiante de la Facultad de Biología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, impugnó la constitucionalidad del Acuerdo del Consejo Universitario a través del cual determinó que a partir del ciclo escolar de dos mil catorce, los alumnos que cursarán la educación media superior y superior deberían cubrir las cuotas de inscripción o reinscripción correspondientes en sus respectivas escuelas y facultades.

La estudiante de dicha facultad promovió amparo en contra del Acuerdo antes descrito, por estimar que violenta en su perjuicio el derecho humano a la educación y el principio de progresividad, puesto que el artículo 138 de la Constitución del Estado de Michoacán establece que la educación superior que imparta el Estado de Michoacán será gratuita, y el artículo 1 de la Constitución Federal contiene el deber de respetar los derechos humanos de conformidad, entre otros, con el principio de progresividad.

La juez de distrito concedió el amparo a la quejosa para el efecto de desincorporar de su esfera jurídica la obligación de cubrir tales cuotas. Inconformes con esa sentencia, tanto el Rector como el Tesorero de la señalada Universidad interpusieron el amparo en revisión mencionado.

La Primera Sala, al resolver dicho recurso, confirmó la sentencia recurrida y amparó a la estudiante en cuestión, toda vez que los actos reclamados violaron su derecho humano a la educación previsto en el artículo 3° de la Constitución Federal y desarrollado por el artículo 138 de la Constitución del Estado de Michoacán, así como el principio de progresividad, porque las autoridades responsables no demostraron fehacientemente la ausencia de recursos económicos para garantizar la gratuidad de la educación superior impartida por el Estado de Michoacán, ni que hubieran realizado todos los esfuerzos posibles para obtenerlos.

Se precisó, también, que la autonomía universitaria no exime a la citada Universidad de respetar el derecho a la gratuidad de la educación superior reconocido por la Constitución Local, ya que dicha figura constituye una garantía institucional del derecho a la educación cuya finalidad es maximizarlo, no restringirlo. Además, en virtud del principio de progresividad, una vez que dicho Estado ha extendido la gratuidad a la educación superior tiene prohibido adoptar, por regla general, medidas regresivas salvo que demuestre fehacientemente que ha realizado todos los esfuerzos necesarios para obtenerlos sin éxito.

Así, los efectos del amparo implican para las autoridades responsables las siguientes obligaciones:

- a. Para el Gobernador del Estado, transferir a la Universidad Michoacana los recursos necesarios para garantizar la gratuidad de la educación que reciba la quejosa, hasta el nivel licenciatura, lo que incluye, al menos, los recursos necesarios para cubrir las cuotas de inscripción y,*
- b. Para la Universidad Michoacana y sus autoridades, abstenerse de vulnerar la gratuidad de la educación superior que reciba la quejosa, esto es, como mínimo, evitar cobrarle las cuotas de inscripción durante su educación superior (SCJN, 2016).*

Lo expresado en este Comunicado de Prensa muestra un avance significativo en materia de protección y garantía de los derechos fundamentales; sin embargo, hoy día el Juicio de Amparo no ha alcanzado el efecto erga omnes, es decir, no protege a otros quejosos que no hayan promovido amparo al respecto, y tendría cada estudiante hacer valer ese derecho para obtener el amparo de la justicia federal; o bien promoverse un amparo colectivo. Lo cierto es que este precedente cobra un significado importante para analizar si el Estado está en capacidad de garantizar a cada estudiante el derecho a la educación superior gratuita.

Este es el punto donde se intersecta el tema del título de este trabajo—cómo puede la educación superior ser gratuita si el Estado incumple su deber de garantizar este derecho emanado de la Constitución, pero al mismo tiempo se ha observado que no existe recurso presupuestal para atender este derecho. Es entonces el momento de acudir a la doctrina jurídica contemporánea, en la opinión de los juristas que hemos citado en este estudio, se alude precisamente desarrollar estudios multi y transdisciplinarios para evaluar el desarrollo de las políticas públicas destinadas a satisfacer derechos sociales, que permitan medir cuáles son los recursos que se usan para lograrlo, cuáles son las metas derivadas de las obligaciones internacionales, cuáles son las metas que se ha fijado el Estado y cómo ha cumplido éste con ellas en un lapso determinado. Para llevar a cabo esta tarea en materia de derechos sociales...” (2007, pág. 332 y ss.)

En ese tenor es que precisamos que el propio gobierno del estado de Michoacán, como la Universidad Michoacana y el Poder Judicial Federal, han dejado de lado una importante alternativa de solución a este problema: el acercamiento a las políticas públicas que se han desplegado para garantizar el derecho humano a la educación superior gratuita; dejándose de explorar al menos dos ofertas educativas en universidades dependientes del estado que son totalmente gratuitas, haciendo con ello que el derecho a la educación superior gratuita se encuentre en progresividad en el Estado mexicano.

La Universidad Abierta y a Distancia de México

En el año 2008 la Secretaría de Educación Pública comenzó los trabajos para crear la Universidad Abierta y a Distancia de México. El modelado curricular de los planes y programas de estudio de las carreras se llevó a cabo en la primera mitad de 2009, al mismo tiempo que se desarrolló una plataforma tecnológica para atender una población inicial estimada en hasta 12 mil personas. La primera convocatoria del entonces Programa de Educación Superior Abierta y a Distancia (ESAD) fue publicada el 12 de agosto de 2009 y tuvo

una respuesta que sobrepasó con mucho las estimaciones, alcanzando un registro total de más de 34 mil aspirantes, parte de los cuales iniciaron el primer curso propedéutico el 12 de octubre de 2009. Fue el 19 de enero de 2012, fecha en la que se creó oficialmente, mediante decreto presidencial, la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM). A partir de esta fecha, la UnADM comenzó un periodo de transición en el que se le presentan una serie de retos y oportunidades únicas. La UnADM surge con la misión de ofrecer educación superior a todos los mexicanos, con la mayor flexibilidad y presencia posible, para convertirse en la universidad abierta y a distancia más grande de Latinoamérica, con un modelo educativo y operativo que sean referentes de calidad internacional.

La Universidad Abierta y a Distancia de México es la institución con la que México encara el reto de la educación superior en el siglo XXI; la modalidad abierta y a distancia mediante las tecnologías telemáticas responde a las líneas de desarrollo críticas para las sociedades del conocimiento:

- Igualdad de oportunidades
- Sustentabilidad ambiental
- Educación universal
- Internacionalización

La meta es muy alta y la misión es la más noble; alcanzarlas requiere un trabajo titánico en el que apenas se está comenzando y del que formarán parte todos los que somos la UnADM: estudiantes, docentes, administrativos, autoridades, así como las numerosas y generosas instituciones que comparten a diario su experiencia con nuestra joven universidad. (gob.mx, 2017)

La Universidad, no expresa de manera abierta en su Decreto de Creación que sus servicios educativos son gratuitos; no obstante el artículo 19 señala la procedencia de los recursos de la institución, siendo los siguientes:

ARTÍCULO 19.- Para su funcionamiento, la Universidad contará con los siguientes recursos:

I. El presupuesto anual que se le autorice, dentro del correspondiente de la Secretaría de Educación Pública, y;

II. Los bienes que le asigne la Secretaría de Educación Pública.

La Universidad podrá recibir, conforme a las disposiciones legales aplicables, ingresos que deriven de los convenios que celebre para la prestación de los servicios a su cargo, así como apoyos de los sectores social y privado que decidan contribuir al cumplimiento de sus actividades.

De esta manera se actualiza el servicio educativo gratuito, en razón de que únicamente se podrían obtener recursos por apoyos voluntarios, en este caso si los estudiantes, desean realizar donaciones o contribuciones a la Universidad.

En 2017 la UnADM cuenta con un una matrícula de 38,151 estudiantes en educación superior en licenciatura y técnico superior universitario, así como 396 estudiantes en posgrado,⁶ este último dato representa un referente más de la progresividad de la educación superior gratuita en México, siendo la oferta de posgrado de esta institución educativa también un servicio educativo gratuito, al servicio de la población mexicana que habita en el país y en el extranjero.

⁶ Esta información se obtiene de una base de datos interna Datazen de la UnADM (2017) que administra la Coordinación de Tecnologías de la Información Educativa, teniendo acceso a estos datos actualizados los Coordinadores y Directores de Área.

Con estas acciones, la UnADM refleja el objetivo de su creación: “ampliar las oportunidades y atender la demanda de educación superior en todo el país, bajo criterios y estándares de calidad e innovación permanentes, con especial atención a las regiones y grupos que por diversas razones no tienen acceso a servicios educativos escolarizados” (gob.mx, 2017).

La Universidad Virtual de Michoacán

La Universidad Virtual de Michoacán UNIVIM, comparte el carácter de servicio educativo gratuito de la UnADM, esta institución existe en el Estado de Michoacán desde el 2011, donde se señala el cumplimiento a este derecho educativo gratuito, como parte del contenido de los Considerados de su Decreto de Creación:

“Que el Ejecutivo del Estado, en cumplimiento al decreto que reforma y adiciona el contenido de los artículos 138 y 139 de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Michoacán de Ocampo, cumplirá la obligatoriedad y gratuidad de la Educación Superior, a efecto de garantizar la permanencia y eficiencia terminal, con ello fortalecer las opciones de equidad para el desarrollo de todos los michoacanos” (2011).

La creación de esta Universidad, tuvo entonces su origen para atender al derecho humano decretado en la Constitución del Estado de Michoacán, no obstante, persiste cierto distanciamiento hacia la gratuidad de la educación superior, ya que si bien en esta institución educativa se exenta el pago de inscripción al estudiante de licenciatura, la UNIVIM ha implementado algunas cuotas a los estudiantes que dejan de lado la progresividad de la educación superior gratuita como derecho humano, como puede observarse en el portal institucional en el vínculo a proceso de inscripción, se publica un rubro de costos en pesos mexicanos (Gobierno del Estado de Michoacán, 2017), entre los que se destacan:

Inscripción Licenciatura para alumnos del estado GRATUITA

Reinscripción Licenciatura para alumnos del estado GRATUITA

- Inscripción Licenciatura para alumnos de otro estado (cuatrimestral) \$142.00
- Reinscripción Licenciatura para alumnos de otro estado (cuatrimestral) \$142.00
- Ficha para aspirantes de nuevo ingreso a la Licenciatura. Aplica para todos los interesados (propedéutico) \$155.00
- Inscripción Licenciatura para alumnos del extranjero \$259.00
- Reinscripción Licenciatura para alumnos del extranjero \$259.00
- Trámite de Titulación de expedición Título y Cédula de Licenciatura \$4100.00
- Trámite de certificación total y parcial nivel licenciatura \$777.00
- Constancia de estudios sin calificaciones \$31.00
- Constancia de estudios con calificaciones \$38.00
- Credencial \$78.00
- Examen de regularización \$80.00
- Recursamiento de asignatura \$100.00
- Uso, manejo, operación y mantenimiento del centro de datos (SITE) \$200.00.

Esta información se presenta en este estudio con la intención de propiciar la reflexión entre la importancia de ganar terreno en la conquista de los derechos humanos, en su progresividad y universalidad; por lo que es importante que exista congruencia entre un derecho generado y las formas de respetarlo, y al mismo tiempo buscar alternativas para las instituciones públicas cuyo presupuesto muchas veces es insuficiente. Se recomienda así, dirigir la mirada al aprovechamiento sustentable de este derecho en los destinatarios del mismo, ejemplos de este tipo se pueden apreciar en las legislaciones de educación de Paraguay y Perú, donde se otorga el derecho de gratuidad a los alumnos regulares.⁷ Pero sobre todo considerar que el derecho de educación superior gratuita es un derecho progresivo

⁷ En nuestro estudio *“La gratuidad en la educación superior, su regulación en tres países de América Latina”* (Ruiz de la Torre & Rueda López, 2016) se muestran algunos avances legislativos y propuestas para el aprovechamiento sustentable de este derecho humano y buscar la toma de conciencia en el destinatario del derecho para lograr un cuidado y uso efectivo del derecho a la educación superior gratuita.

y por supuesto la obligación de acatarlo debiera extenderse a las demás instituciones educativas en la entidad, situación que se ha vuelto compleja en razón de que, como se ha observado en líneas anteriores, no se ha considerado partida presupuestal en el estado para suplir el costo de inscripción de los estudiantes, y tampoco se han establecido mecanismos para hacer progresivo el derecho y exentarse el cobro de constancias, credenciales, uso de servicios en todos los subsistemas de educación superior de Michoacán.

Conclusiones

Con este tipo de acciones la Federación y los estados en México, albergan la concepción de la efectiva gratuidad e inclusive considerar la posibilidad de que el posgrado goce de la gratuidad (como actualmente sucede en la UnADM), lo que posicionará a México como un país comprometido con la progresividad del derecho humano a la educación superior gratuita con un parámetro óptimo de observancia, lo que sin lugar a dudas se verá reflejado en un índice de matrícula más elevado en el acceso a la educación de calidad y en el desarrollo del país.

Finalmente, es encomiable expresar el esfuerzo que se hace en México por brindar un servicio de educación gratuita, ya que en otros países que han alcanzado este beneficio, como Chile, la modalidad de educación en línea o a distancia no se ha visto favorecida con gratuidad.

Fuentes de consulta

- Castro, Buitrago, E., Restrepo, Yepes, O. C., & García, Matamoros, L. V. (2009). Historia, concepto y estructura de los derechos económicos, sociales y culturales. Red Revista EStudios Socio-Jurídicos.
- CNDH. (2012). Pacto Internacional de Derechos Humanos, Económicos y Sociales, y su Protocolo Facultativo. Pacto Internacional de Derechos Humanos, Económicos y Sociales, y su Protocolo Facultativo. CNDH.
- (2012). Pacto Internacional de Derechos Humanos, Económicos y Sociales, y su Protocolo Facultativo. México: CNDH.
- Coordinación para acceso a la Información Pública de la Secretaría de Educación. (20 de Agosto de 2013). Suspensión de trámite. Morelia, Michoacán, México.
- Courtis, C. (2007). Los derechos sociales en perspectiva social. La cara jurídica de la política.. En M. Carbonell, Neoconstitucionalismo. España: Trotta.
- El Despertar Prensa. (10 de septiembre de 2013). El Despertar. Obtenido de Inicia UPN en Zitácuaro Ciclo Escolar sin Clases: http://www.eldespertarprensa.com/index.php?option=com_content&view=article&id=706:inicia-upn-en-zitacuaro-ciclo-escolar-sin-clases&catid=35:zitacuaro&Itemid=55
- FCCA-UMSNH. (20 de 08 de 2013). Reinscripciones a ciclo escolar 2013-2014. Obtenido de Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas: <http://www.fcca.umich.mx/noticia.php?ID=402>
- gob.mx. (18 de enero de 2017). Universidad abierta y a Distancia de México. Obtenido de Antecedentes: <https://www.unadmexico.mx/portal2/index.php/2015-09-09-22-32-08/antecedentes>
- Gobierno Constitucional del Estado de Michoacán de Ocampo. (17 de Enero de 2011). Decreto de Creación de la Universidad Virtual del Estado de Michoacán. Periódico Oficial, pág. 5.

- (13 de 07 de 2017). Universidad Virtual de Michoacán. Obtenido de Proceso de inscripción: <http://univim.edu.mx/inscripciones/#proceso-inscripcion>
- H. Congreso del Estado de Michoacán de Ocampo. (9 de junio de 2010). Dictamen con proyecto de Decreto mediante el cual se reforma y adiciona los artículos 138 y 139 de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Michoacán de Ocampo, elaborado por las Comisiones de Puntos Constitucionales; de Programación... Gaceta Parlamentaria, VIII, 8.
- Oficio de Respuesta No. SE/COPAIPSE/si-1712/1486/2014, 162/28-11-13 (Comisión de Acceso a la información Pública Secretaría de Educación 13 de enero de 2014).
- Rossi, J., Abramovich, V. (2009). La tutela de los derechos económicos, sociales y culturales en el artículo 26 de la convención americana sobre derechos humanos. Red Revista de Estudios Socio-Jurídicos.
- Ruiz de la Torre, G., Rueda López, D. X. (s/d de enero de 2016). SAE-CE. Obtenido de Revista Latinoamericana de Educación Comparada: <http://www.saece.com.ar/relec/revistas/9/art1.pdf> (2014). Informe técnico: "La gratuidad de la educación superior en Michoacán. Informe técnico, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 161, Morelia, Michoacán.
- SCJN. (20 de abril de 2016). Suprema Corte de Justicia de la Nación. Obtenido de Comunicados de prensa: <http://www.internet2.scjn.gob.mx/red2/comunicados/comunicado.asp?id=4291>
- UCM. (30 de Septiembre de 2013). Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo. Obtenido de CICLO ESCOLAR 2013-2014-I. Reinscripción Gratuita: http://www.uci negam.edu.mx/estudiantes/reinscripciones_2013_2014_I/Reinscripcion_IEN.pdf

- Vázquez, L. D., Serrano, S. (2012). Los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. Apuntes para us aplicación práctica. En M. Carbonell, & P. Salazar, La reforma constitucional en Derechos Humanos. Un nuevo paradigma (págs. 135-165). México: Porrúa.
- Metacognitive control components of self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 11, 333-346
- Freire P. y Faundez A. (2013). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una eeucación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Argentina: Siglo XXI.
- Fundación Telefónica. (2014). Alfabetización digital y competencias informacionales. Recuperado de: https://ddv.ull.es/users/manarea/public/libro_%20Alfabetizacion_digital.pdf
- Góngora, J.J. La autogestión del aprendizaje en ambientes centrados en el alumno. ITESM.
- Imbernon Francisco. (1996). En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro y su formación. Buenos Aires, Argentina, Magisterio del Río de la Plata.
- Luca, S. (s.f.). El docente y las inteligencias múltiples. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/616Luca.PDF>
- Medina, N. (2010). La comunicación educativa y su aplicación en línea. *Revista Apertura*. Vol. 2. Núm.2. Recuperado de: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/139/155>.
- Montero, M. (2015). Ethos docente y educación a distancia. Tercer Congreso del Sistema Incorporado. UNAM. Recuperado de: http://congreso.dgire.unam.mx:8080/blog/sitedocs/web/3-ME/ME01/MarIa_Concepcion_Montero_Alferez.pdf

- Morin, E. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO.
- Morin, E. (2004). Introducción al pensamiento complejo. México: Editorial Gedisa.
- OCDE (2005). Panorama de la Educación 2005. Breve nota sobre México. México:OCDE. Consultado en: <https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/35354433.pdf>
- Santamaría, F. (2010). Una introducción a los ecosistemas digitales en Blog de Fernando Santamaría. Reflexiones sobre ecologías y espacios de aprendizaje... en: <http://fernandosantamaria.com/blog/una-introduccion-a-los-ecosistemas-digitales/>
- Senge P. M. (1990). La quinta disciplina: el arte y la práctica de las organizaciones que aprenden. Granica.
- Senge P. M. (2000). La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje. Gestión.
- Smith, P. A. (2001) Understanding self-regulated learning and its implications for accounting educators and researchers. *Issues in Accounting Education*, 16, 663-700.
- Solomon, G. (2001). Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Suárez, J., Maiz, F. y Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y Posgrado*, 25(1) pp. 1-12. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/658/65822264005.pdf>
- Valdez, V. y Machorro, M.A. (2014). El desarrollo de aprendizaje autónomo a partir de la identificación de estilos de aprendizaje. *Boletín científico Vida Científica* (4). Recuperado de: <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e19.html>

- Valdivia Guzmán, Jorge et.al. (2013). Las comunidades de práctica virtuales: un espacio de participación para la mejora de las prácticas educativas del profesorado. Editorial Dykinson.
- Wenger, Etienne (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje significativo e identidad. Barcelona: Paidós.
- Zimmerman, B.J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (1998) (Eds.) *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford.

LA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA. UNIVERSIDAD CIUDADANA DE NUEVO LEÓN

Arturo Estrada Camargo

Secretario de Educación de Nuevo León

Virginia Esther Reyna Zambrano

Universidad Autónoma de Nuevo León

Resumen

La educación abierta y a distancia es de vital importancia para las instituciones educativas en este siglo. Es una modalidad que atiende a quienes, por alguna razón, no se han inscrito en el sistema escolarizado, o por diversas situaciones abandonaron sus estudios. Este artículo se divide en tres partes, en la primera se detallan los conceptos de la educación abierta y a distancia, así como su origen y evolución; en la segunda se analiza el panorama educativo de Nuevo León, y en la tercera se presentan el marco legal, la oferta educativa, las barreras y los retos de la Universidad Ciudadana de Nuevo León, y finalmente se dan a conocer las conclusiones sobre este importante proyecto educativo en el marco de la educación abierta y a distancia.

Palabras clave: *educación a distancia, educación abierta, Universidad Ciudadana, Nuevo León.*

Abstract

Open education and distance learning are highly important nowadays. Students who have not been able to continue their academic development now can access to more flexible study options. The first part of this article details the concepts of open and distance learning and details the origin and evolution of this modality. Then, the educational prospective of Nuevo León is analyzed. The third part presents the legal framework, educational offer, obstacles and challenges of the Universidad Ciudadana de Nuevo León. Finally, conclusions about this highly required flexible educative program are explained.

Keywords: *Distance learning, open education, Universidad Ciudadana, Nuevo León.*

INTRODUCCIÓN

La educación es una poderosa palanca del desarrollo individual, proporciona las herramientas necesarias para que las personas enfrenten con éxito las dificultades de la vida, en los ámbitos social y laboral. Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia ideales de paz, libertad y justicia social (Delors, 1996:7).

Nada es permanente excepto el cambio, afirma R. García en su artículo del mismo nombre. Producto de la globalización, diariamente cambian los mercados; la geografía política internacional y nacional se modifica año con año; las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) avanzan hacia el Internet de las cosas; y, producto de la innovación, lo que hoy parece novedad, mañana sufrirá de obsolescencia. La pregunta es ¿Y la educación superior está cambiando? Sí, está evolucionado, pero lentamente, sobre todo en la atención a la demanda (Olvera, 2015:85).

Cada vez que se inicia un ciclo escolar, las Universidades Públicas Estatales (UPE) enfrentan el grave problema de los jóvenes que no alcanzan un lugar en sus aulas. Esto sucede porque la capacidad instalada no permite atender a más estudiantes. Esta situación ha provocado el incremento significativo de la matrícula de las Instituciones

Particulares de Educación Superior (IPES), así como el aumento de la demanda no atendida en este importante nivel educativo, lo cual contribuye a la desigualdad de oportunidades educativas.

El gran desafío de la educación universitaria es conseguir que los alumnos no sólo sean excelentes profesionistas, sino ciudadanos comprometidos con el desarrollo de sus comunidades y del país (Alva, 2015: párr. 11). En ese sentido es necesario atender la demanda de la educación superior con modalidades educativas innovadoras, como lo es la educación abierta y a distancia.

En ese contexto el Gobierno del Estado de Nuevo León creó en 2016 la Universidad Ciudadana con carácter de organismo público desconcentrado, subordinado a la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León. Esta nueva institución tiene por objeto “brindar servicios de educación media superior y superior en las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta. Opera con base en el modelo pedagógico aprobado por la Secretaría de Educación” (P.O. 2016:12).

El propósito fundamental de este artículo es presentar en forma breve los conceptos básicos de la educación abierta y a distancia, su origen y desarrollo; así como el panorama de dicha modalidad educativa en el estado de Nuevo León, enfatizando en la demanda no atendida de educación superior y en el papel que tendrá la Universidad Ciudadana de Nuevo León.

Conceptos básicos de la educación a distancia

Moreno Castañeda, en Zubieta y Rama (2015:5), afirma que “cuando la docencia obligatoria se torna optativa, aunque siempre disponible, se le denomina Educación Abierta. Mientras que la Educación a Distancia, mediante diversos medios, como ambientes virtuales y redes sociales, propicia el acercamiento con quienes se encuentran lejos de la institución educativa.”

Por su parte, Ramírez-Martinell y Maldonado Berea (2015:22,23) señalan que la modalidad presencial es aquella en la que el alumno

y el profesor están en contacto diario. La modalidad mixta o semi-presencial es aquella en la que el estudiante acude sólo un día a la semana a clase presencial, un ejemplo es el bachillerato en la modalidad no escolarizada que ofrece la UANL. La modalidad abierta es aquella en la que los estudiantes y profesores actúan en tiempos y lugares distintos, un ejemplo de ello es el bachillerato abierto, que ofrece la Secretaría de Educación Pública. La modalidad virtual es aquella en la que los estudiantes y profesores se comunican mediante una plataforma informática, un ejemplo de esta modalidad es la oferta académica que ofrece la Universidad de Guadalajara.

Una breve mirada a las etapas de la historia de la educación a distancia

Ante el acelerado crecimiento de la matrícula escolarizada en las UPE se requieren nuevas opciones que aseguren la preparación y superación personal, desde estudios de bachillerato, hasta licenciatura e incluso posgrados. Por ello, “la educación a distancia puede ser considerada como una alternativa metodológica fundamental para atender los retos de la calidad, equidad, cobertura y pertinencia”. (Cavazos, R., *et al*, citada en Pérez, M., Moreno M. 2015:83).

La historia de la educación a distancia ha sido una labor relegada de los grandes estudios de la educación. (Bosco y Barrón. 2008:9). Diversos criterios se utilizan para analizar la historia de la educación a distancia en México, algunos de ellos se basan en tecnologías como correo, radio, televisión y en los últimos años la Internet. Otros se sustentan en las políticas educativas y en el nacimiento de las instituciones que utilizaron la educación a distancia de manera significativa. En realidad, las etapas históricas se traslapan y los medios tecnológicos que se ocupan en esta modalidad educativa se complementan. A continuación, se detallan tres etapas de la evolución histórica de la educación a distancia.

Primera etapa

Comprende desde finales del siglo XIX hasta un poco más allá de la primera mitad del siglo XX. Esta primera etapa de la educación a distancia se caracterizó por el uso del correo, la radio y la televisión. Un hecho importante fue la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, fundado el 30 de septiembre de 1944, e inaugurado el 19 de marzo de 1945. Su propósito fue la capacitación de los docentes en servicio que ejercían sin tener estudios profesionales. Esta institución “[...] organizó cursos por correspondencia por lo que fue una avanzada de la educación a distancia. A los maestros se les enviaba lecciones en cuadernillos con los que podían hacer un libro”. (Solana, Cardiel y Bolaños, 2011:320). Durante 26 años este Instituto realizó una fructífera labor y proporcionó capacitación a cerca de 100 mil profesores a lo largo y ancho de la República Mexicana, su noble tarea fue continuada por la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, en los 46 centros regionales, con un nuevo enfoque: la actualización de los maestros de México. (Educaedu, 2016: párr. 5).

Otro hecho sobresaliente fue la creación del sistema de telesecundarias en 1968, inició con 300 teleaulas. Este subsistema atendió, en el ciclo escolar 2015-2016, a 1,447,296 alumnos, en más de 18 mil escuelas en las que laboran 72,901 docentes. (SEP, 2016).

Segunda etapa

La segunda etapa dio nicio desde los años setenta hasta principios del siglo XX. La educación a distancia la ponen en práctica las instituciones públicas y particulares de educación superior. En 1972 surgió el Sistema de Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con dos propósitos fundamentales: dar alternativas de solución al problema de la masificación universitaria, y democratizar la enseñanza. En la década de los setenta la educación abierta y a distancia se incrementa de forma sobresaliente. En 1973 inició operaciones el Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial

(SAETI); en 1974 el Instituto Politécnico Nacional (IPN) puso en marcha el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA), y ese mismo año nació el sistema denominado Tecnológico Abierto; en 1978 arrancó operaciones la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que a partir de 1979 ofertó su Sistema Educativo a Distancia, ese mismo año se estableció el Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos, cuyo objetivo era regular la calidad académica de los programas de educación abierta del país. (Bosco y Barrón, 2008:36-42).

Esta segunda etapa de la educación a distancia se caracterizó por el uso de la radio y la televisión como apoyo didáctico.

Tercera etapa

Se considera que la tercera etapa abarca desde la década de los noventa hasta la época actual. En ella la educación a distancia entra en un proceso de ampliación de la cobertura y de consolidación, apoyada por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Es así que en 1997 el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) fundó la Universidad Virtual, mismo año que la Universidad de Guadalajara creó su Sistema de Universidad Virtual; en 1998 la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) autorizó la creación de la Dirección de Educación Digital; la Universidad Veracruzana fundó en 2002 la Universidad Veracruzana Virtual, y el Consorcio Clavijero se establece en Xalapa, Veracruz en 2005; Guanajuato inauguró en 2007 la Universidad Virtual, y en 2012 iniciaron operaciones la Universidad Virtual de Michoacán. (Moreno en Zubieta y Rama, 2015:7-9).

Mención especial merece la Universidad Abierta y a Distancia de México, “atiende una matrícula de 89 mil 127 estudiantes en todo el país, de los cuales el 42 por ciento son mujeres y 58 por ciento hombres; el dos por ciento reside en el extranjero, principalmente en Estados Unidos; dos por ciento padecen alguna discapacidad, y

uno por ciento son parlantes de una lengua indígena". (UniObregón, 2015: párr. 10).

En esta tercera etapa otras instituciones públicas y particulares de educación superior crearon áreas de educación a distancia, como Nuevo León, que en 2016, mediante decreto publicado en el Periódico Oficial, se instauró la Universidad Ciudadana de Nuevo León, con carácter de órgano desconcentrado. El uso intensivo de la Internet y de las redes sociales es una característica fundamental en la etapa contemporánea de la educación a distancia. Ejemplos de desarrollo innovador en la educación a distancia lo representan países como Inglaterra, la India y España. Un aspecto sobresaliente es el uso de los Cursos Masivos Abiertos en Línea (MOOC, por sus siglas en inglés Massive Open Online Course) ya que tienen una gran capacidad transformadora en el campo de la educación.

Teniendo claro el concepto de educación a distancia y cómo ha evolucionado en nuestro país y en la entidad, se analizará la demanda educativa a nivel superior en Nuevo León, especialmente aquella que no puede ingresar a los planteles, la cual es la beneficiaria directa de los programas a distancia.

Panorama de la educación superior no escolarizada en Nuevo León

Análisis de la demanda no atendida en la educación superior de Nuevo León

La población de Nuevo León está concentrada en La Zona Metropolitana de Monterrey, integrada por 12 municipios: Apodaca, Cadereyta, García, San Pedro Garza García, General Escobedo, Juárez, Guadalupe, Monterrey, Salinas Victoria, Santa Catarina, San Nicolás de los Garza y Santiago. Para efectos de este estudio se seleccionaron seis municipios: Monterrey, San Pedro Garza García, General Escobedo, Guadalupe, Apodaca y San Nicolás, ya que en ellos están concentradas

las instituciones de educación media superior (EMS) y de educación superior (ES) de la entidad.

La población de estos municipios concentra el 65.8 por ciento de los 5.1 millones de habitantes que tiene la entidad. En estos existen 230 escuelas de educación media superior, de las cuales 138, que representan el 60 por ciento, están ubicadas en Monterrey. Además, hay 175 escuelas de educación superior, 120 se localizan en la capital de Nuevo León.

Municipio	Escuelas de EMS	Porcentaje de escuelas de EMS	Escuelas de ES	Porcentaje de escuelas de ES
1. Monterrey	138	60.0%	120	68.6%
2. San Pedro Garza García	13	5.7%	9	5.1%
3. General Escobedo	8	3.5%	5	2.9%
4. Guadalupe	29	12.6%	14	8.0%
5. Apodaca	15	6.5%	4	2.3%
6. San Nicolás de los Garza	27	11.7%	23	13.1%
Total de planteles	230	100%	175	100%

Tabla 1. Escuelas de Educación Media Superior y Superior en Nuevo León

Ciclo escolar 2015-2016

Fuente: Departamento de Estadística de la Secretaría de Educación de Nuevo León (SENL), 2016.

En la tabla 2 se observa que el número de egresados de la educación media superior en los seis municipios seleccionados crece constantemente, pasó de 33,612 alumnos en el ciclo escolar 2009-2010 a 42,116 estudiantes en el ciclo escolar 2014-2015, lo que representa un incremento del 25 por ciento. El municipio que mayor cantidad de egresados tiene cada ciclo escolar es Monterrey, le sigue Guadalupe y San Nicolás de los Garza.

Municipio	Ciclo Escolar					
	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Monterrey	17,180	16,292	16,448	19,770	19,671	22,154
San Pedro Garza García	2,083	1,293	1,494	1,294	1,701	1,231
General Escobedo	1,582	1,468	1,500	1,762	1,743	1,898
Guadalupe	5,190	4,415	4,966	5,172	5,481	7,237
Apodaca	2,331	2,093	2,443	2,990	3,936	3,421
San Nicolás de los Garza	5,246	4,584	5,253	5,111	5,934	6,175
Total	33,612	30,145	32,104	36,099	38,466	42,116

Tabla 2. Egresados de Educación Media Superior

Ciclos escolares de 2009-2010 a 2014-2015

Fuente: Departamento de Estadística de la SENL, 2016.

La siguiente tabla muestra la matrícula de nuevo ingreso en las instituciones de educación superior de los seis municipios seleccionados, la cual se acrecentó de 26,780 estudiantes a 31,252 en los últimos seis ciclos escolares, lo que representa un crecimiento del 17 por ciento.

Municipio	Ciclo Escolar					
	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Monterrey	15,339	14,894	15,291	15,677	15,296	14,573
San Pedro Garza García	563	952	1,714	1,539	1,361	1,794
General Escobedo	907	932	1,024	912	986	1,324
Guadalupe	785	992	1,229	1,360	1,539	1,497
Apodaca	-	101	176	134	325	321
San Nicolás de los Garza	9,186	9,534	10,612	11,288	10,394	11,743
Total	26,780	27,405	30,046	30,910	29,901	31,252

Tabla 3. Alumnos de nuevo ingreso a Educación Superior

Ciclos escolares de 2010-2011 a 2015-2016

Fuente: Departamento de Estadística de la SENL, 2016.

A continuación, se observa como la demanda no atendida se incrementó de forma significativa, puesto que para el ciclo escolar 2011-2012 hubo 6,832 egresados del bachillerato que no se atendieron en las IES. Para el ciclo escolar 2015-2016 la demanda no atendida en las IES fue de 10,864 jóvenes.

Variable	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Egresados de EMS	33,612	30,145	32,104	36,099	38,466	42,116	
Nuevo Ingreso a IES		26,780	27,405	30,046	30,910	29,901	31,252
Diferencia*		6,832	2,740	2,058	5,189	8,565	10,864

Tabla 4. Alumnos de nuevo ingreso a Educación Superior y demanda no atendida
Ciclos escolares de 2010-2011 a 2015-2016

La diferencia se calculó entre los egresados de Educación Media Superior en el ciclo escolar n y los alumnos de nuevo ingreso a Instituciones de Educación Superior en el ciclo escolar $n+1$.

Fuente: Departamento de Estadística de la SENL, 2016.

Para elaborar las proyecciones de los egresados de EMS y nuevo ingreso en IES, se utilizó el método de mínimos cuadrados. Se puede observar que el número de egresados se incrementará en forma significativa, mientras que el nuevo ingreso en las IES crecerá en forma más lenta, lo que ocasiona que la demanda no atendida ascenderá a 14,777 estudiantes en el ciclo escolar 2020-2021, como se observa en la tabla 5.

Variable	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021
Egresados de EMS	42,571	44,614	46,656	48,698	50,740	
Nuevo Ingreso a IES		32,454	33,331	34,209	35,086	35,963
Diferencia*		10,117	11,283	12,447	13,612	14,777

Tabla 5. Proyección de la demanda no atendida

Ciclos escolares de 2015-2016 a 2020-2021

La diferencia se calculó entre los egresados de Educación Media Superior en el ciclo escolar n y los alumnos de nuevo ingreso a Instituciones de Educación Superior en el ciclo escolar $n+1$.

Fuente: Cálculos propios realizados con información proporcionada por la Coordinación de Estadística de la SENL.

Análisis de la matrícula de licenciatura y posgrado en la modalidad no escolarizada

En la tabla 6 se observa el crecimiento significativo de la educación no escolarizada. El crecimiento de la matrícula de licenciatura, que incluye también al técnico superior universitario y educación normal a nivel nacional, fue de sólo 6.9 por ciento del ciclo escolar 2013-2014 al 2015-2016. En cambio, la matrícula de licenciatura no escolarizada creció 26.8 por ciento en el mismo periodo. Para el caso del Estado de Nuevo León el crecimiento de la matrícula de licenciatura escolarizada fue de 7.7 por ciento, en cambio, el incremento de la matrícula de licenciatura no escolarizada fue del orden de 214.8 por ciento, puesto que pasó de atender 5,694 estudiantes a 17,927 alumnos. Esto demuestra que la educación no escolarizada en este nivel va en franco crecimiento

en la entidad. Destaca que tanto en los datos nacionales como en los que corresponden al Estado de Nuevo León la matrícula de los varones es ligeramente superior a las de las mujeres.

Nivel y modalidad educativa	Ciclo escolar	Hombres	Mujeres	Total	% de incremento
Datos nacionales	2013-2014	1,622,583	1,567,607	3,190,190	6.9
Licenciatura escolarizada	2015-2016	1,735,442	1,675,886	3,411,328	
Datos nacionales	2013-2014	183,726	214,125	397,851	26.8
Licenciatura no escolarizada	2015-2016	241,369	263,274	504,643	
Datos de Nuevo León	2013-2014	85,313	76,970	162,283	7.7
Licenciatura escolarizada	2015-2016	91,977	82,815	174,792	
Datos de Nuevo León	2013-2014	3,046	2,648	5,694	214.8
Licenciatura no escolarizada	2015-2016	9,609	8,318	17,927	

Tabla 6. Del crecimiento de la licenciatura escolarizada y no escolarizada
Ciclos escolares 2013-2014 a 2015-2016

Nota: Incluye técnico superior universitario, educación normal y licenciatura universitaria.

Fuente: Anuario estadístico de ANUIES, ciclos escolares 2013-2014 y 2015-2016.

Para el caso del posgrado sucede algo similar. La matrícula de este nivel, que incluye los estudios de especialidad, maestría y doctorado a nivel nacional, crecieron 3.7 por ciento, en cambio, el posgrado en su modalidad no escolarizada a nivel nacional creció 38.9 por ciento. En el Estado de Nuevo León el crecimiento del posgrado escolarizado fue de 4 por ciento, mientras que el crecimiento del posgrado no escolarizado presenta un crecimiento significativo del orden de 126.9 por ciento. En el caso del posgrado la matrícula de las mujeres, en los datos nacionales, es mayor que la de los varones, tanto en la modalidad escolarizada como en la de no escolarizada. La matrícula en Nuevo León, tanto en la modalidad escolarizada como en la no escolarizada muestra una ligera mayoría de los hombres.

Nivel y modalidad educativa	Ciclo escolar	Hombres	Mujeres	Total	% de incremento
Datos nacionales	2013-2014	109287	119914	229201	3.7
Posgrado escolarizado	2015-2016	112,945	124,672	237,617	
Datos nacionales	2013-2014	27,601	37,782	65,383	38.9
Posgrado no escolarizado	2015-2016	38,460	52,353	90,813	
Datos de Nuevo León	2013-2014	7,178	6,447	13,625	4.0
Posgrado escolarizado	2015-2016	7,188	6,983	14,171	
Datos de Nuevo León	2013-2014	1,610	1,822	3,432	126.9
Posgrado no escolarizado	2015-2016	3,952	3,834	7,786	

Tabla 7. Del crecimiento de la matrícula del posgrado escolarizado y no escolarizado

Ciclos escolares 2013-2014 a 2015-2016

Nota: Incluye especialidad, maestría y doctorado.

Fuente: Anuario estadístico de ANUIES, ciclos escolares 2013-2014 y 2015-2016.

A continuación se presentarán las instituciones públicas y privadas que imparten programas educativos en modalidades no escolarizadas en la entidad.

Instituciones que ofrecen la modalidad no escolarizada en Nuevo León

El Tecnológico de Monterrey y la Universidad Virtual

Mención especial merece el ITESM, ya que es pionero en cuanto a la educación abierta y distancia. La Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey fue fundada en 1989. Ofrece programas de posgrado, educación continua y desarrollo social, con presencia en algunos países de América Latina. Ofrece cursos en tres modalidades: totalmente en línea, mixta y semipresencial. Utiliza variadas herramientas electrónicas como: foros de discusión, comunidades virtuales de aprendizaje, radio *chat*, *projet*, *chat*, videos en línea, videoteca digital y la biblioteca digital (ITESM, 2005). Cuenta con más de 23,000 egresados en 36 países (ITESM,2016).

La Universidad Autónoma de Nuevo León y la Dirección de Educación Digital

Reconocimiento especial también merece la UANL pues en 1998 creó la Dirección de Educación Digital (DED). La UANL desarrolló una plataforma propia denominada NEXUS, la cual integra materiales educativos, portafolio digital y bibliotecas virtuales. La DED de la UANL ofrece estudios de bachillerato, licenciatura y maestría en su modalidad mixta, es decir que los alumnos de lunes a viernes estudian en sus casas y los sábados acuden a clases presenciales. Esta modalidad fortalece la relación de los estudiantes con los tutores y es un elemento clave para disminuir la reprobación y el abandono escolar. La DED atiende en la modalidad mixta de bachillerato, en el semestre

agosto-diciembre de 2016, a 4,010 educandos; en licenciatura a 565 estudiantes; y en maestría a 31 alumnos. También lleva a cabo un curso denominado Formando formadores en donde atiende a 67 estudiantes. Los principales retos que tiene la Dirección de Educación Digital de la UANL son contar con el 100 por ciento de los cursos en línea y consolidar la modalidad mixta de educación (Cavazos R. 2016). Una reflexión importante es que se tiene la percepción de que la educación a distancia es más económica. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que es costoso el proceso de producción de los materiales instruccionales. Una vez que ya están elaborados los costos de operación de la educación a distancia son más económicos que los de la modalidad presencial. En este tenor, una de las barreras principales que enfrenta la DED es la carencia de conectividad en ciertas regiones de la entidad. (Cavazos, 2016)

Otras instituciones que ofrecen educación no escolarizada

En el ciclo escolar 2015-2016 las instituciones públicas y privadas que ofrecieron estudios de licenciatura en Nuevo León en la modalidad no escolarizada se muestran en la tabla 8. Las instituciones privadas atienden al 92.2 por ciento de la matrícula, mientras que las instituciones públicas atienden a sólo el 7.8 por ciento. Sobresalen por la cantidad de matrícula atendida Enseñanza e Investigación Superior A.C., creada por el (ITESM) y Universidad CNCI.

En ese mismo ciclo escolar 2015-2016 las instituciones educativas que ofrecieron estudios de posgrado en la modalidad no escolarizada se muestran en la tabla 9. Las instituciones particulares atienden en este nivel educativo al 93.7 por ciento de la matrícula. Las dos instituciones que mayor matrícula atendieron son Enseñanza e Investigación Superior A.C. y Universidad CNCI.

Las instituciones públicas que ofertaron la licenciatura en su modalidad no escolarizada fueron: los Institutos Tecnológicos de Linares y de Nuevo León, las Unidades 19 A y B de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Autónoma de Nuevo León.

En el caso del posgrado en su modalidad no escolarizada, las instituciones públicas que lo ofrecieron fueron: las Unidades 19 A y B de la Universidad Pedagógica de Nuevo León, la Escuela de Ciencias de la Educación, la Escuela Normal Superior Profesor Moisés Sáenz Garza y la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Control	Institución	Hombres	Mujeres	Matrícula	Total
Instituciones públicas	Instituto Tecnológico de Linares	20	4	24	1,400
	Instituto Tecnológico de Nuevo León	47	6	53	
	Universidad Autónoma de Nuevo León	206	205	411	
	Universidad Pedagógica Nacional Unidad 19 A Monterrey	128	340	468	
	Universidad Pedagógica Nacional Unidad 19 B Guadalupe	79	365	444	
Instituciones particulares	Centro de Educación y Formación Académica	56	57	113	16,527
	Centro de Estudios Universitarios Monterrey	80	182	262	
	Colegio Universitario y Tecnológico del Noreste	182	277	459	
	Educación y Desarrollo Cultural de Monterrey	53	25	78	
	Enseñanza e Investigación Superior, A.C.	4,173	2,965	7,138	
	Instituto Internacional para el Desarrollo	10	17	27	
	Instituto Laurens, A.C.	12	4	16	
	Instituto para el Fomento Científico de Monterrey	1	0	1	
	Instituto Superior de Seguridad Privada	36	7	43	
	Instituto Universitario en Sistemas Administrativos de Monterrey	7	28	35	
	Universidad CNCI	2,781	2,880	5,661	
	Universidad de Montemorelos	298	27	325	
	Universidad del Norte, A.C.	58	36	94	
	Universidad del Valle de México	304	231	535	
	Universidad Génesis	2	1	3	
	Universidad Interamericana del Norte	831	416	1,247	
Universidad Regiomontana, A.C.	129	152	281		
Universidad Interamericana para el Desarrollo	102	90	192		
Universitario Insuco	14	3	17		
Total		9,609	8,318	17,927	17,927

Tabla 8. Matrícula de licenciatura de la modalidad no escolarizada en Nuevo León

Ciclo escolar 2015-2016

Fuente: Anuario estadístico de ANUIES, ciclo escolar 2015-2016.

Control	Institución	Hombres	Mujeres	Matrícula	Total
Instituciones públicas	Escuela de Ciencias de la Educación	8	11	19	488 (6.3%)
	Escuela Normal Superior Prof. Moisés Sáenz Garza	58	95	153	
	Universidad Autónoma de Nuevo León	6	22	28	
	Universidad Pedagógica Nacional Unidad 19 A Monterrey	4	18	22	
	Universidad Pedagógica Nacional Unidad 19 B Guadalupe	67	199	266	
Instituciones particulares	Centro de Crecimiento Personal y Familiar, S.C.	14	72	86	7,298 (93.7%)
	Centro de Investigación y Entrenamiento en Psicoterapia Gestalt Fritz Perls, S.C.	13	46	59	
	Consorcio Educativo Internacional Warden	4	7	11	
	Enseñanza e Investigación Superior, A.C.	2,681	2,255	4,936	
	Instituto Comenius	3	5	8	
	Instituto de la Arquidiócesis de Monterrey	8	14	22	
	Instituto Internacional para el Desarrollo	29	24	53	
	Instituto para el Fomento Científico de Monterrey	20	72	92	
	Instituto Regiomontano, A.C.	5	6	11	
	Instituto Spenta México	10	3	13	
	Instituto Universitario en Sistemas Administrativos de Monterrey	169	245	414	
	Universidad CNCI	264	329	593	
	Universidad de Comunicación Avanzada	55	54	109	
	Universidad de Morelos	95	101	196	
	Universidad de Monterrey	71	68	139	
	Universidad del Valle de México	246	136	382	
	Universidad Génesis	3	2	5	
Universidad Regiomontana, A.C.	119	50	169		
Total		3,952	3,834	7,786	7,786

Tabla 9. Matrícula de posgrado de la modalidad no escolarizada en Nuevo León

Ciclo escolar 2015-2016

Fuente: Anuario estadístico de ANUIES, ciclo escolar 2015-2016

Después del análisis anterior se concluye que la mayor parte de las instituciones educativas en Nuevo León que imparten programas de educación a distancia son de carácter privado. A continuación se muestra el papel que tiene la Universidad Ciudadana de Nuevo León como institución pública de reciente creación y con una oferta educativa amplia en la modalidad no escolarizada.

La Universidad Ciudadana de Nuevo León

El Plan de Desarrollo de Nuevo León 2015-2021 señala que la educación de calidad es una pieza fundamental del progreso económico y social del estado (Gobierno del Estado de Nuevo León, 2016), en ese contexto en 2016 la Secretaría de Educación de Nuevo León, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior, elaboró un detallado análisis de oferta y demanda educativa, el cual mostró que muchos jóvenes, sobre todo de las clases más necesitadas, no lograban ingresar a las instituciones públicas de EMS y de ES, tampoco podían matricularse en las escuelas particulares de estos niveles educativos por sus altos costos.

En el apartado anterior se observó que la demanda no atendida en las instituciones de educación superior de los seis principales municipios de la entidad, en el ciclo escolar 2015-2016, fue de 10,864 jóvenes y que para el ciclo escolar 2020-2011 se incrementará, según las proyecciones elaboradas, a 14,777 estudiantes.

Por ello, el gobierno del estado decidió crear una nueva institución de educación superior denominada Universidad Ciudadana de Nuevo León. El decreto de creación fue publicado en el Periódico Oficial del Estado el 23 de mayo de 2016. En su Artículo 5 señala que la Universidad tendrá a su cargo la responsabilidad de aplicar el Modelo Nuevo León de Educación Virtual, aprobado por la Secretaría de Educación, basado en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) (P.O. 2016:4).

Oferta educativa

La Universidad Ciudadana pretende brindar el servicio educativo en todas las regiones de Nuevo León, incluso a los migrantes que viven en los Estados Unidos, a través de un modelo de educación a distancia propio, que tome en cuenta las características de la demanda educativa así como las necesidades de profesionales del sector productivo de la entidad. En el sexenio anterior, el gobierno del estado firmó un convenio con una institución privada para ofrecer estudios de bachillerato, licenciatura y maestría en su modalidad a distancia. Esta institución atendió en el ciclo escolar 2015-2016 una matrícula de 5,661 estudiantes en licenciatura y 593 en posgrado, y un considerable número de jóvenes en el bachillerato. Anteriormente la institución privada contaba con 20 centros de apoyo, ahora la Universidad Ciudadana cuenta con 58 centros de enlace, de los cuales 13 son centros con funciones de control escolar. Tiene 230 tutores, 80 atienden el bachillerato y 150 corresponden a educación superior (Martínez, 2016). Un factor clave en la mejora de la calidad de la educación que se imparte en la Universidad Ciudadana es la planta académica, conformada por tutores. Además, tal y como lo expresa su decreto de creación podrán expresarse todas las corrientes de pensamiento, respetando la pluralidad y los principios de libertad de cátedra (P.O., 2016:4).

Aunque en su decreto señala que ofrecerá estudios en las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, y que está facultada para impartir educación media superior y superior en sus niveles de técnico superior universitario, licenciatura, especialización, maestría y doctorado (P.O. 2016), en esta primera etapa del arranque de operaciones sólo ofrece estudios de bachillerato, licenciatura y maestría en la modalidad de estudios no escolarizados, tal y como se aprecia en la Tabla 10.

Nivel educativo	Descripción de la carrera
Bachillerato	Propedéutico
Licenciaturas anteriores	Licenciatura en Derecho
	Licenciatura en Derecho Económico
	Licenciatura en Mercadotecnia
	Licenciatura en Gestión Turística
	Licenciatura en Informática Administrativa
	Licenciatura en Administración de Empresas
Licenciaturas nuevas	Licenciatura en Administración con acentuación en Empresas
	Licenciatura en Administración con acentuación en Gestión Turística
	Licenciatura en Administración con acentuación en Mercadotecnia
	Licenciatura en Informática Administrativa
	Licenciatura en Derecho
	Licenciatura en Derecho con acentuación en Economía
Maestrías	Maestría en Administración
	Maestría en Administración con acentuación en Finanzas
	Maestría en Administración y Recursos Humanos
	Maestría en Administración y Mercadotecnia
	Maestría en Educación con acentuación en Tecnología Educativa
	Maestría en Administración con acentuación en Planeación Estratégica
	Maestría en Administración con acentuación en Sustentabilidad y Recursos Renovables

Tabla 10. Oferta educativa de la Universidad Ciudadana de Nuevo León

Fuente: Universidad Ciudadana de Nuevo León, 2016.

Matrícula atendida por la Universidad Ciudadana

La matrícula que atiende la Universidad Ciudadana es de 7,906 estudiantes, de los cuales 55.4 por ciento corresponden a licenciatura, 33 por ciento al bachillerato y el 11.7 por ciento restante al nivel de maestría. La matrícula escolar considera a los alumnos que anteriormente estudiaban en la institución particular y a los de nuevo ingreso. Una ventaja de esta nueva institución de educación superior es que la inscripción y la colegiatura son gratuitas para todos los alumnos, con el único requisito de que cumplan con el calendario establecido y envíen a sus tutores los trabajos encomendados en tiempo y forma (Martínez, 2016).

Nivel educativo	Hombres	Mujeres	Total	Porcentaje
Bachillerato	1,019	1,587	2,606	33.0
Licenciatura	1,848	2,528	4,376	55.4
Maestría	393	531	924	11.7
Total	3,260	4,646	7,906	100.0

Tabla 11. Registros activos en la Universidad Ciudadana de Nuevo León

Fuente: Universidad Ciudadana de Nuevo León.

Barreras y retos de la Universidad Ciudadana de Nuevo León

Esta nueva institución educativa tiene el firme propósito de poner en práctica las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación, vinculación y extensión de la cultura. La principal barrera con la que se enfrenta es la falta de una cultura sobre el uso de las TIC entre la población usuaria de los servicios educativos que ofrece. Sus retos principales son fortalecer la comunidad académica con el apoyo de los tutores y con la activa participación de los alumnos; disminuir el abandono escolar; incrementar la oferta educativa, y mejorar el servicio de los centros de apoyo de la Universidad Ciudadana. Una de las principales dificultades con las que se enfrenta la educación a distancia es el abandono escolar. Por ello, se requiere instrumentar estrategias adecuadas para asegurar la permanencia de los estudiantes en la Universidad Ciudadana y lograr que terminen sus estudios en los tiempos estipulados por la propia institución.

Conclusiones

El trabajo realizado por la Secretaría de Educación de Nuevo León en el marco de la modalidad no escolarizada significa un gran avance que contribuye a atender la creciente demanda de educación media superior y superior de la entidad.

La educación a distancia en la sociedad del conocimiento es ya una necesidad impostergable y constituye una opción válida para el desarrollo personal, apoyada por el uso adecuado de las TIC como eficaces herramientas didácticas.

En Nuevo León se conoce esta situación, y está en las manos de las instituciones privadas casi el cien por ciento de la matrícula de licenciatura en la modalidad no escolarizada, mientras que las instituciones públicas atienden a sólo un pequeño porcentaje. Por ello, la creación de la Universidad Ciudadana constituye un acierto en el marco de política educativa, como una estrategia válida para atender a cientos de jóvenes que desean continuar sus estudios y que por motivos laborales o económicos quedaron fuera del sistema escolarizado.

La Universidad Ciudadana representa también una respuesta a la demanda social de ampliar la cobertura, para que más personas puedan, mediante la educación, prepararse mejor para enfrentar con éxito los retos del ámbito laboral y social, y que toma muy en cuenta las características de la demanda educativa, así como las necesidades profesionales del sector productivo en la entidad, desde el nivel medio superior hasta maestría. En esta primera etapa sólo ofrece estudios de bachillerato, licenciatura y maestría en la modalidad de estudios no escolarizados.

El fortalecimiento del cuerpo académico de la Universidad Ciudadana de Nuevo León, el mejoramiento de la red de los centros de apoyo, y las alianzas con instituciones públicas y privadas de educación superior que tienen ya una larga experiencia en educación a distancia, permitirán elevar la calidad de los servicios educativos que ofrece esta nueva institución.

La ampliación de la conectividad de los servicios de la Internet permitirá llegar hasta las pequeñas comunidades y así ofrecer opciones educativas de calidad a la población del ámbito rural, ya que el uso intensivo de la internet y de las redes sociales es una característica fundamental en la época actual de la educación a distancia.

La creación de la Universidad Ciudadana es un acierto del gobierno del estado de Nuevo León, al ofrecer opciones de estudio de calidad en la modalidad no escolarizada, ya que la educación de calidad es una pieza fundamental del progreso económico y social del estado.

Referencias bibliográficas

- Alva, Salvador (2015). *Alva, S. Dieck A. & Noel D. Expresan su visión de la universidad actual*. Tec de Monterrey, [Consultado el 7 de noviembre de 2016] Recuperado de: http://wportalc.itesm.edu/wps/wcm/connect/snc/portal+informativo/por+tema/cultura/tec_presentacionlibrorrs25feb15
- ANUIES, Anuario estadístico, ciclo escolar 2015-2016. [Consultado el 3 de noviembre de 2016]. Recuperado de:
<http://www.anui.es.mx/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Bosco, M. y Barrón, H. (2008). *La educación a distancia en México. Narrativa de una historia silenciosa*. México: UNAM.
- Cavazos Salazar, R., Directora de Educación Digital de la UANL, entrevista realizada por de León González J., el 22 de noviembre de 2016, en Monterrey, Nuevo León.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. España: Santillana.
- Educaedu. (2016). Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. [Consultado el 12 de noviembre de 2016]. Recuperado de: <http://www.educaedu.com.mx/centros/centro-de-actualizacion-del-magisterio-en-el-distrito-federal-uni2059>
- García, R. (2016) Nada es permanente, excepto el cambio. Revista electrónica PuroMarketing, México. [Consultado el 11 de noviembre de 2016]. Recuperado de: <http://www.puromarketing.com/>
- Gobierno del Estado de Nuevo León, (2016). Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021. Monterrey, N.L.: Gobierno del Estado de Nuevo León.
- Decreto por el que se crea la Universidad Ciudadana de Nuevo León. Periódico Oficial del 27 de mayo de 2016.

- ITESM. (2005). *El modelo educativo del Tecnológico de Monterrey*. México: ITESM.
- Martínez García, S, (2016) Coordinador de Planeación de la Universidad Ciudadana, entrevista realizada por de León González J., el 22 de noviembre de 2016, en Monterrey, Nuevo León.
- Olvera, A. (2013) *Las últimas cinco décadas del Sistema Educativo Mexicano*, Revista Latinoamericana de estudios Educativos (México), Centro de Estudios Educativos, A.C. D.F., México, Vol. XLIII, núm. 3, 2013, pp. 73-97 [Consultado el 10 de noviembre de 2016]. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27028898003.pdf>
- Pérez Alcalá, M. y Moreno Castañeda, M. Coordinadores. (2015). *Modelos de educación superior a distancia en México*. México: UdeG.
- Ramírez Martinell, A. y Maldonado, A. G. (2015). *Multimodalidad en Educación Superior*. En A. Ramírez Martinell y M. A. Casillas. *Háblame de TIC volumen 2: Internet en Educación Superior*. Argentina: Brujas - Social TIC.
- Rangel Frías, Raúl (2007). *Obras completas, tomo II*. Monterrey, N.L.: UANL.
- SEP. (2016). *Sistema nacional de información. Estadística educativa*. [Consultado el 10 de noviembre de 2016]. Recuperado de: <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- Solana, F., Cardiel, R., Bolaños Martínez, R. (2011). *Historia de la Educación Pública en México (1876-1976)*. México: FCE.
- UniObregón. (2015). Entregan títulos de licenciatura en Universidad Abierta y a Distancia. [Consultado el 2 de noviembre de 2016]. Recuperado de: <http://www.uniobregon.com/noticias/mexico/350194/entregan-titulos-de-licenciatura-en-universidad-abierta-y-a-distancia.html>
- Universidad Ciudadana de Nuevo León, *documento interno*, 2016.
- Zubieta García, J. y Rama Vitales, C. (2015). *La educación a distancia en México. Una nueva realidad universitaria*. México: UNAM

LA DOCENCIA EN LÍNEA UNADM

EXPERIENCIA BASADA EN UNA ESTRATEGIA DE

APRENDIZAJE AUTOGESTIVO

María del Socorro Luna Ávila

Ingrid Yazmín Rojas Saldaña

Claudia Alejandra Trujillo Mutio

Universidad Abierta y a Distancia de México

Resumen

La Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) considera la formación de sus docentes como un elemento clave que impacta en su práctica educativa. La siguiente experiencia da cuenta de una estrategia implementada con la participación de 1373 profesionales, entre los cuales se encontraron docentes en activo y aspirantes a docentes en línea en nuestra universidad. Una característica particular de esta experiencia fue la implementación de una metodología de trabajo basada en una competencia fundamental en la sociedad del conocimiento: el aprendizaje autogestivo; no basta con tener acceso a las tecnologías, sino contar con los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan saber qué hacer con ellas de una manera crítica y responsable para la generación de conocimiento. Acciones de este tipo contribuyen a transitar de una actitud pasiva y dependiente a un papel proactivo en el aprendizaje.

Abstract

The Open and Distance University of Mexico (UnADM) considers the training of its teachers as a key element, which impacts on their educational practice. The following experience shows a strategy implemented with the participation of 1373 professionals, among whom were active teachers and aspiring teachers online at our University. A particular feature of this experience was the implementation of a work methodology based on a fundamental competence in the knowledge society: self-managing learning; it is not enough to have access to the technologies, but to have the knowledge, skills and attitudes that allow to know what to do with them in a critical and responsible way for the generation of knowledge. Actions of this type help to move from a passive and dependent attitude to a proactive role in learning.

Retos para la formación del docente en la era digital

La sociedad en red y las competencias que demanda de sus actores

Actualmente vivimos en una sociedad en red, la información que circula aumenta de manera exponencial a través de diversos canales de comunicación que nos acercan a “nuevas simbologías, estructuras narrativas y formas de organizar la información[...]” (Marqués Graells, 2000); lo anterior impacta de manera evidente en nuestros hábitos y estilos de vida, así como en las formas de percibir el mundo y enfrentarnos a él.

De acuerdo con Marqués (2000), son características particulares de la sociedad de la información:

- La globalización económica y cultural
- Libre movimiento: capital (*e-money*), personas, cosas
- Avance científico y renovación permanente del conocimiento
- Necesidad de formación continua y de saber aprender
- Omnipresencia de las redes, TIC, *mass media*
- Abundancia de información que circula en los diversos escenarios
- Fin de la era industrial y nuevos procesos laborales
- Valor creciente de la información y el conocimiento
- Nuevos entornos en el ciberespacio: laboral y lúdico
- Cambios sociales: familia, multiculturalidad

En respuesta a esta situación, a nivel internacional se ha llevado a cabo diversos eventos que buscan –a través de organismos internacionales como la UNESCO–, ir más allá de una preocupación por dotar a la población de la infraestructura tecnológica y de

la accesibilidad a las tecnologías de la información y de la comunicación; consideran como prioridad buscar las condiciones para una participación activa y eficaz de los ciudadanos en las nuevas sociedades del conocimiento (UNESCO, 2013).

En este sentido, cobra relevancia la alfabetización mediática e informacional. Ambas comprenden una serie de competencias (conocimientos, habilidades, actitudes) que impactan en todos los niveles de la sociedad, particularmente en el ámbito educativo, contribuyendo:

- Al aprendizaje a lo largo de toda la vida, requisito indispensable para el desarrollo sostenible
- Al acceso universal y equitativo a la información y el conocimiento

Vale precisar que las competencias mediáticas apuntan al desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes hacia una comunicación efectiva; las competencias informacionales atienden al manejo eficiente de la información; mientras que las competencias digitales son necesarias para comunicarse e interrelacionarse de manera eficiente en la sociedad de la información.

Es en este contexto juega un papel relevante el rol y funciones de los educadores y de los sujetos del aprendizaje, puesto que impacta en las formas de apropiación y en la estructuración del conocimiento. Simone (2001) refiere al respecto la conjunción de los siguientes componentes:

- Técnico: la tecnología es concebida como herramienta para el conocimiento, al servicio de la inteligencia y la cultura
- Mental: en alusión a la evolución de las formas de transmisión del conocimiento

de la oralidad a la escritura, de la lectura a la visión no alfabética y a la escucha

- Modos en que intervienen los procesos cognitivos en la apropiación del cúmulo de información en sus diversos formatos y lenguajes: desde su recepción, elaboración y transformación, y sus consecuencias en la estructuración del conocimiento

En el desarrollo de estos tipos de competencias encaminadas a resolver o enfrentar un problema, siempre estarán presentes tres dimensiones fundamentales: la socialización, la autonomía personal y la capacidad para interactuar con la tecnología:

- Reconocer el tipo de información que se requiere
- Saber en dónde localizarla
- Evaluar la pertinencia de la información
- Hacer un uso crítico y responsable de la información

Para la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), lo anterior es un tema de reflexión y de análisis permanente, concretamente en relación con los procesos formativos en los que el docente es promotor clave para la generación e implementación de transformaciones en favor de la formación integral de los estudiantes. En este sentido, es importante generar una reflexión más puntual sobre lo que en este escenario se requiere actualmente, aplicado a la práctica educativa a nivel superior.

Demandas actuales de la práctica educativa en la educación superior

La era digital ha provocado una serie de cambios acelerados que han influido en la vida social, en las actividades económicas, en las formas de organización y en las bases técnicas de la producción y transformación de productos.

La educación no es ajena a estas transformaciones, a nivel superior ha respondido a estos cambios mediante nuevas modalidades educativas que incorporan la tecnología, innovan las formas de aprendizaje, resignifican la práctica educativa y proponen carreras profesionales acordes con las condiciones económicas de los países.

En este sentido, La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) considera que la educación superior ha influido positivamente en las economías al transmitir el conocimiento y adaptarse crítica y productivamente al entorno cambiante.

En la era digital han impactado las nuevas formas acceso a la educación superior, particularmente la educación a distancia, cuya naturaleza enfrenta demandas particulares; García Aretio (2017) destaca tres grandes retos desde una perspectiva macro, meso y micro.

Desde la perspectiva macro, la educación superior se encuentra condicionada por las demandas sociales a nivel global, por lo que se deberá:

- Consolidar la credibilidad de la educación superior a distancia al nivel de los sistemas escolarizados.
- Fortalecer las estrategias para generar la inclusión y equidad educativa de grupos vulnerables.
- Ofertar nuevos programas orientados a potenciar los talentos que respondan a las necesidades económicas y sociales.

- Establecer marcos regulatorios hacia una gestión administrativa que garantice buenas prácticas.

Respecto a la perspectiva meso, la demanda se centra en el ejercicio del liderazgo de aquellos que gestionan la educación superior a distancia:

- La articulación de las innovaciones tecnológicas y metodológicas con el modelo pedagógico institucional.
- Consolidar los fundamentos teóricos de la educación a distancia y los principios pedagógicos.
- Postular criterios de evaluación más rigurosos, tendientes a elevar la eficiencia terminal.
- Generar mecanismos para que los docentes transiten de su práctica cotidiana a una que responda a un proceso de aprendizaje más autónomo de los estudiantes.

En la perspectiva micro se alude a la formación y capacitación permanente de los docentes como responsables de la acción pedagógica, con el propósito de responder a las necesidades educativas, a las diversas formas de aprender y a los diferentes estilos de aprendizaje:

- Prepararse ante las nuevas formas de aprendizaje de los estudiantes y responder a las innovaciones tecnológicas.
- Identificar prácticas innovadoras para promover en los estudiantes la interacción con sus pares y con ello enriquecer el aprendizaje cooperativo y colaborativo.

- Impulsar grupos de innovación e investigación para identificar estrategias y prácticas exitosas que contribuyan al proceso de aprendizaje del estudiante.

Bajo esta perspectiva, uno de los objetivos de la educación superior es la resignificación de la práctica educativa como una actividad dinámica y reflexiva, que ocurre en los diferentes momentos de interacción con el estudiante: conocimiento disciplinar; realidad social y política; tendencias tecnológicas; cultura, ideologías y valores; misión y visión institucional (Zavala, 2002). Derivado de ello, las principales demandas de la práctica educativa son:

- Favorecer el aprendizaje autogestivo para propiciar la autorregulación del proceso cognitivo
- Fomentar la autonomía del estudiante respecto al uso de la metodología acorde con su estilo, ritmo de aprendizaje y habilidades digitales
- Favorecer la apropiación del conocimiento de manera independiente y a través de diferentes medios
- Diseñar estrategias que desarrollen en el estudiante las habilidades para la búsqueda, selección, organización y manejo crítico de la información
- Promover el uso de estrategias metacognitivas para que el estudiante tome conciencia de sus posibilidades y capacidades de aprendizaje por esfuerzo propio
- Favorecer la formación integral al motivar en el estudiante el aprender a dialogar y construir el conocimiento de manera crítica y argumentada con grupos de pares; asimismo, reflexionar y cuestionar, lo que le permitirá resolver situaciones profesionales a futuro
- Impulsar el uso crítico y responsable de las TIC

Para llevar a cabo la gestión educativa, es indispensable que el docente se provea de herramientas técnico-metodológicas que le permitan atender las demandas actuales de la era digital, como:

- Planear su actividad docente
- Valorar nuevas formas de aprender a aprender
- Mantenerse actualizado en las tendencias tecnológicas
- Proponer diversas estrategias de comunicación síncrona y asíncrona que favorezcan la interacción entre colegas, con los estudiantes y entre estudiantes.
- Elaborar una planeación didáctica que traduzca las intenciones educativas y curriculares, donde se privilegie el uso de estrategias metacognitivas y se impulse la búsqueda, selección y manejo crítico de la información en sus estudiantes
- Desarrollar estrategias metacognitivas aplicables a su práctica educativa, a fin de establecer una articulación pedagógica más crítica e innovadora
- Sumarse al estudio autogestivo en su proceso de fortalecimiento docente

En este sentido, la UnADM ha tenido que reorientar la práctica educativa de sus docentes al diseñar e implementar acciones formativas tendientes a que transiten paulatinamente de una intervención pasiva en aula a una más dinámica, fundamentada en el aprendizaje autogestivo y autorregulado, al participar en una institución de educación superior cuyo modelo educativo se sustenta en los principios de la modalidad a distancia.

Coincidimos con la afirmación de Eusse y Piña (2005) respecto a la complejidad de la tarea que realiza la docente, misma que hace imposible delinear con precisión un perfil o definición única. Lo

fundamental es identificar al docente como un ser social y con potencialidad transformadora; desde nuestro punto de vista es posible ampliar el concepto tradicional del docente como transmisor y difusor de contenidos, para insertarlo en la lógica de un investigador y creador de estrategias que promuevan en el estudiante el estudio independiente y autogestivo.

Marco conceptual de la autogestión del aprendizaje

A partir de las nuevas demandas de la práctica educativa en la educación superior, la autogestión del aprendizaje es un componente esencial en el desarrollo de la autonomía y un rasgo fundamental para quien participa en un modelo educativo de formación a distancia mediado por las tecnologías.

Las nuevas formas de enseñar y aprender requieren también de una nueva forma de concebir y adquirir el conocimiento, los procesos y actividades mentales (Pozo y Pérez, 2009). En este sentido, la autogestión es una estrategia que permite desarrollar en los estudiantes la identificación de las necesidades de aprendizaje, el establecimiento de metas, la planificación, supervisión y evaluación de los propios conocimientos.

El concepto de autogestión, utilizado en esta experiencia formativa, tiene sus orígenes en los modelos de autorregulación de aprendizaje, por lo que nos basamos en el modelo de Zimmerman (2000), el más amplio en el campo.

A decir de Zimmerman (2011), desde una perspectiva sociocognitiva, la autorregulación es definida conceptualmente como acciones, sentimientos y pensamientos autogenerados desde los conocimientos y la experiencia individual, así como de la interacción con los otros, para alcanzar metas de aprendizaje. En otras palabras, alude al grado en el que los estudiantes participan activamente de manera metacognitiva, motivacional y conductual en su propio proceso de aprendizaje (Zimmerman, 1989). Algunos autores que han retomado el enfoque de Zimmerman lo denominan aprendizaje autónomo o independiente.

La actividad metacognitiva está relacionada con el control estratégico de los procesos cognitivos implicados al obtener determinados productos de aprendizaje, como ser conscientes de la manera en que se aprende y se controla el uso del conocimiento en una actividad concreta. Asimismo, el *control de la acción*, pues existe una supervisión activa y consecuente, y una regulación y organización de estos procesos en relación con los objetivos de la actividad. En un amplio sentido, el control metacognitivo implica la planificación, supervisión y evaluación de las distintas fases que corresponden a la realización y concreción de una tarea.

Por su parte, la motivación, componente clave de la autogestión del aprendizaje, refiere a la energía autogenerada que da dirección a la conducta. Esta energía está representada por la fuerza, intensidad y persistencia, todo ello dirigido hacia un objetivo o propósito particular. Asimismo, la línea de investigación denominada “volición”, tiene que ver con la capacidad para controlar la persistencia de la autorregulación del aprendizaje: mientras que la motivación denota compromiso, la volición denota persistencia (Corno, 1986). Es decir, las personas que autorregulan su aprendizaje saben cómo responder a los factores distractores como la ansiedad o la falta de organización.

En el año 2000, Zimmerman presentó por primera vez un modelo cíclico de tres fases: planificación, ejecución y autorreflexión, mismas que se relacionan con los procesos de adquisición de la autorregulación y que se adaptan cíclicamente para el cumplimiento de los objetivos académicos.

1. Fase de planificación: el estudiante se enfrenta a la tarea, analiza lo que conoce y desconoce sobre ésta, lo que le permite contar con un panorama general respecto de lo que debe hacer; establece los objetivos y pone en marcha los proceso de planificación conductual al introducir sus creencias, valores, intereses y metas como variables personales que generan y sostienen la motivación (Panadero y Tapia, 2014).

2. Fase de ejecución: implica dos principales procesos: la autoobservación y el autocontrol. En esta fase el estudiante toma conciencia metacognitiva sobre la ejecución de la tarea, supervisa y controla su atención e interés durante el desarrollo de la actividad, lo que le da la posibilidad de adaptación y ajuste de las estrategias cognitivas, motivacionales y conductuales hacia el logro de los objetivos.

3. Fase de autorreflexión: hace referencia a la evaluación y reflexión de los resultados obtenidos; al hacerlo, el estudiante identifica las causas de éxito o fracaso que influyen en su capacidad de actuación académica independiente, como en los diferentes tipos de reacción emocional y conductual (García, 2012).

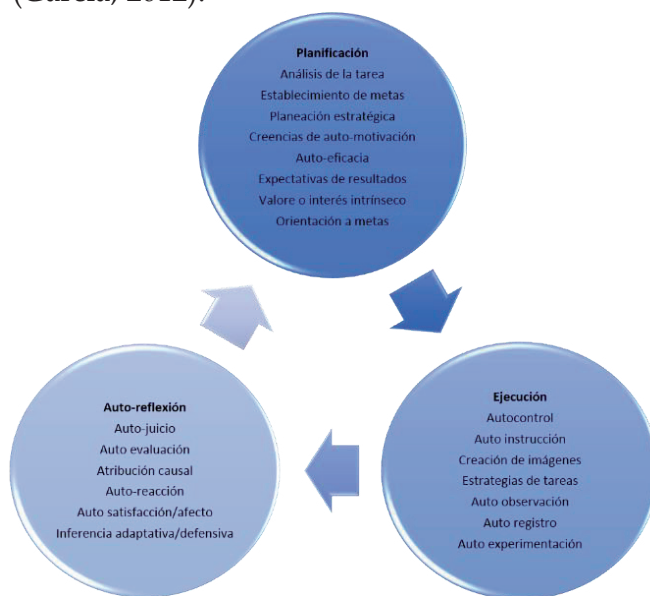


Figura 1. Fases y procesos del modelo de autorregulación de Zimmerman y Moylan (2009). Retomado de (Panadero y Tapia, 2014).

Este modelo trifásico se constituye como un modelo cíclico, según el cual las conclusiones derivadas de la última fase (autorreflexión) constituirán los cimientos o el punto de partida de una nueva fase de preparación (González Fernández, 2001; citado por García, M. 2012).

Conducir al desempeño de un aprendizaje autogestivo requiere de intervenciones educativas como:

- Crear situaciones en las que los estudiantes se integren a espacios de socialización
- Introducir contenidos didácticos que mantengan la motivación de los estudiantes
- Proporcionar actividades de aprendizaje que propicien la aplicación, transferencia y reflexión de lo aprendido
- Propiciar el manejo adecuado del tiempo a través de agendas o calendarios de actividades que permitan al estudiante planear el tiempo para cada tarea
- Ayudar a reflexionar sobre los aciertos y desaciertos, a partir de la aplicación de instrumentos de autoevaluación

Beneficios de ser un estudiante autogestivo

Las investigaciones demuestran que aquellos estudiantes que tienen la capacidad de gestionar su propio aprendizaje tienen un mejor rendimiento académico y, por ende, mayor índice de éxito personal y profesional, pues obtienen mayor provecho de la consciencia de cómo aprenden, y se adaptan con mayor facilidad a su entorno de aprendizaje, siendo capaces de aplicar lo aprendido a diversas situaciones.

De acuerdo con Panadero y Tapia (2014), el modelo de Zimmerman resulta muy completo, pues muestra la mayoría de los procesos que intervienen en el estudio independiente, ofrece una base teórica que permite determinar qué tipo de aspectos intervienen en los procesos de aprendizaje y cuándo se quiere mejorar o fortalecer el aprendizaje autogestivo.

Descripción de la experiencia

De la reproducción de una práctica habitual, a la implementación de una estrategia alternativa de formación.

La sociedad del conocimiento nos exige ser actores críticos y propositivos, generadores de conocimiento, y no sólo consumidores pasivos de información.

La UnADM, interesada en enriquecer la formación de sus docentes, se plantea la necesidad de diseñar estrategias para la renovación de su práctica educativa, siendo una tarea fundamental de su quehacer promover entre sus estudiantes la autonomía del aprendizaje.

Lo anterior no se cumple mediante acciones centradas única y exclusivamente en proveer conocimiento conceptual y metodológico al estudiante, lo que representa una estructura que refuerza una actitud pasiva, dependiente y receptiva frente al conocimiento y apegado a un deber ser. Este comportamiento tiende a reproducirse y generar contradicciones entre lo que se le pide hacer al docente y su formación. Es así que el docente en formación, antes de darse a la tarea de ubicar la situación de la cual deriva su duda, buscar la información necesaria, y encontrar una solución, recurre de manera casi automática a solicitar el apoyo de un asesor. Este comportamiento brinda una mínima posibilidad de enriquecer sus conocimientos a la luz de la experiencia de sus colegas y de la propia iniciativa para encontrar una solución haciendo un uso adecuado y responsable de la tecnología.

Ante ello, la UnADM se plantea como una necesidad apremiante incidir de manera puntual y significativa, a través de la formación de sus docentes, en la construcción de una identidad profesional del trabajo acorde con las particularidades educativas institucionales.

La experiencia a compartir se basa en el aprendizaje autogestivo, propuesta que busca la mejora continua en un escenario virtual, que invita a la reflexión de manera vivencial, reflexiva y crítica, en permanente interacción con su grupo de pares.

Estamos conscientes del reto que representa apostar por una profesionalización articulada y significativa de nuestros docentes mediante el desarrollo de sus competencias, pero también estamos convencidos de que ello contribuirá a la construcción de una identidad institucional como profesionales de la educación.

Este desarrollo de competencias parte de manera específica de las necesidades propias de nuestra universidad. Entre ellas destaca la autogestión del aprendizaje, la cual permitirá al docente incursionar en la sociedad del conocimiento y contribuir a enriquecer la formación de sus estudiantes.

Fainholc et al. (2013) destaca los siguientes aspectos a considerar en la formación docente:

- *Sensibilización* durante la formación con grupos de manera vivencial, que posibilite reflexionar e intercambiar experiencias, así como replantear percepciones del trabajo docente mediante procesos de interacción abierta y sincera.
- *Discusión, retroalimentación de los saberes y opiniones de manera formal o informal*, que permitan la identificación de discrepancias respecto al trabajo docente, la concepción de sus estudiantes, metodologías, enfoques y estrategias. Ello apoyado por el uso crítico, responsable y pertinente de las tecnologías.

- *Integración de equipos* como resultado de los procesos de interacción, que coadyuven a generar lazos de confianza y apertura, y propicien la producción y aplicación creativa del conocimiento.
- *Desarrollo personal, profesional y organizacional.* Con el fin de motivar cambios de carácter organizacional y curricular, se busca modificar de manera paulatina estereotipos, percepciones, actitudes y prácticas entre los actores que participan en el quehacer institucional. Ante ello, hemos comenzado a integrar a los procesos formativos a los actores que inciden en el seguimiento al trabajo docente desde la labor que realizan, así como en el diseño de escenarios virtuales para la formación de estudiantes.

En este punto podemos concluir que se requieren acciones planificadas que impacten en los diversos productos, procesos y servicios que brinda la UnADM.

Características del entorno virtual de aprendizaje

Es un hecho que en la modalidad de enseñanza a distancia se le da especial atención al desarrollo del entorno virtual de aprendizaje, por ser el espacio creado a partir de recursos tecnológicos y con el fin pedagógico de mediar el proceso de enseñanza aprendizaje; además, propicia la interacción entre los estudiantes y el docente en línea, a través de comunicación síncrona y asíncrona. Es en el aula virtual donde el estudiante encontrará la organización del escenario en el que llevará a cabo su proceso de aprendizaje.

A continuación se describen las características del entorno virtual en que se aloja el Curso de inducción a la docencia en línea, cuya intención educativa es contextualizar y brindar las herramientas necesarias para la docencia en línea en la UnADM, además de fortalecer

los conocimientos de los docentes en activo con base en una metodología de trabajo centrada en el aprendizaje autogestivo.

La importancia de formarlos reside en la necesidad de integrar a los docentes a la UnADM conforme a las particularidades de su labor académica, siendo la autogestión del aprendizaje una habilidad necesaria para guiar y acompañar al estudiante en su proceso de aprender a aprender.

El curso es autogestivo, entre otras características destaca la ausencia de un asesor que guíe el proceso formativo, pues se espera que el docente se involucre de forma activa en su propio proceso de aprendizaje en interacción con sus pares en este escenario formativo.

Características didácticas

Derivado de la intención educativa y considerando las fases del modelo cíclico de Zimmerman: planificación, ejecución y autoreflexión, se definió que la estructura didáctica del Curso de inducción a la docencia en línea tuviera la finalidad de promover el aprendizaje independiente, la iniciativa personal y la voluntad de aprender desde una nueva estrategia de trabajo.

El propósito del curso es que el aspirante a docente en línea identifique las actividades y responsabilidades académicas que deberá asumir de manera crítica en el aula virtual, para guiar el proceso formativo del estudiante de la UnADM. Duración: 30 h distribuidas en 17 días.

Los contenidos del curso se integran por actividades de aprendizaje que permite a los docentes, a partir de la lectura de los contenidos, orientar su práctica educativa en la UnADM. Los contenidos temáticos están apoyados por distintos recursos visuales, como organizadores gráficos, presentaciones y videos; así como diversos artículos especializados.

En la siguiente tabla se muestran los contenidos temáticos y sus propósitos.

Temas	Propósito específico
Tema 1. ¿Qué es ser un docente en línea UnADM?	Identificar las características del docente en línea de la UnADM para fomentar su compromiso ético, social y académico.
Tema 2. Ambientes virtuales de aprendizaje (AVA)	Reconocer las herramientas y características de un AVA para que el participante se familiarice con el entorno en que tendrá lugar su labor académica.
Tema 3. Actividades y responsabilidades académicas	Identificar las características de las actividades a desarrollar como docente en línea para reflexionar sobre la responsabilidad académica en la UnADM.
Tema 4. Acompañamiento y seguimiento docente	Identificar los aspectos de gestión académica.

El tratamiento didáctico está diseñado para incidir sobre el pensamiento, comportamiento y acciones que el docente deberá llevar a cabo durante su intervención en el curso (Ryle, G. 1949 y Varela, J., 2002), favoreciendo en el docente el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas.

El diseño instruccional del entorno virtual pretende que los docentes que participan identifiquen una estructura organizada de fácil navegación, con claridad en la ruta de aprendizaje que seguirán, con una secuencialidad en los contenidos, con andamiaje cognitivo, con interacción entre pares; lo anterior les provee de un escenario propicio para la interactividad y apropiación de los contenidos propuestos hacia el logro de los propósitos establecidos.

En la fase de planificación propuesta por Zimmerman, son tres los elementos relevantes que facilitan el aprendizaje autorregulado: los propósitos, las tareas a realizar y conocer los criterios de evaluación. Para solventarlos, en cada tema se incluyen los propósitos, así como una agenda general de actividades del curso, a fin de que los docentes participantes en su rol de estudiantes organicen su estudio. Asimismo, se precisan los criterios de evaluación y acreditación del curso desde su presentación.

En la fase de ejecución, orientada a activar los procesos implicados en la realización de cada tarea, se diseñaron actividades autogestivas de dos tipos: cuestionarios y la participación en foros; estos últimos con la finalidad de propiciar la interacción, socialización y construcción enriquecida del conocimiento y experiencias entre los participantes, contribuyendo a la integración de los docentes como grupo de aprendizaje.

Se aprovechó el recurso de los foros y se planeó que los docentes compartieran dos productos que son parte de las actividades estratégicas de su práctica educativa. La “planeación didáctica” es un referente de la organización del trabajo, ya que representa la ruta de aprendizaje que seguirá el estudiante, lo que permite al docente prever el tipo de seguimiento que dará a sus estudiantes, así como de la reflexión de su desempeño laboral. La “retroalimentación” es un elemento determinante en un ámbito académico, más si éste se desarrolla en la virtualidad, pues representa un diálogo abierto entre el docente y el estudiante a fin de ayudar a este último a detectar la brecha que existe entre su desempeño real y lo que se espera como el ideal (Gitman, MacDaniel, 2008: 332, citado por Martínez, L., 2011).

En dos de los foros se integró un elemento fundamental del aprendizaje autogestivo y autorregulado: la retroalimentación hecha por pares. Mediante ella se pretende que el docente encuentre mecanismos de motivación intrínseca y extrínseca, necesaria para que continúe en el curso, impulsada y sostenida con los logros que pudiera obtener, reduciendo su frustración; también se pretende que dé oportunidad a la autorreflexión sobre sus áreas de oportunidad al identificar sus desaciertos y pueda reconstruir su conocimiento.

Los cuestionarios son de opción múltiple, diseñados para que una vez que concluyan se reciba la retroalimentación correspondiente, siendo este un factor de motivación y de incentivación para continuar con el curso; ésta, a su vez, funciona como reforzamiento de los conocimientos estudiados. Al ser una actividad regulatoria, se espera que el docente paulatinamente regule y planifique sus estrategias

metacognitivas, para que le aseguren seguir por esa vía o bien replantear sus directrices para la próxima tarea. La retroalimentación inmediata mantiene el interés y la motivación para detectar fortalezas y áreas de oportunidad durante su avance.

Al ser autogestivas, se determinó que para elevar la calidad de la experiencia las actividades estuvieran programadas con una articulación secuenciada: cada una es requisito para continuar con la siguiente.

Previo a ello, se solicita la lectura de los contenidos, ya que en el caso de los cuestionarios se permite un único intento para su resolución, sin previa visualización; consideramos que esta estrategia apunta a la autoeficacia y a las expectativas del resultado, planteado en la fase de planificación del modelo de Zimmerman. Cabe señalar que no se descarta que el docente, por iniciativa propia, revise aquellos rubros en los cuales se sienta insatisfecho.

En la fase de autorreflexión, se previó desde dos vertientes: cuestionarios, como una actividad posterior a la participación del docente en los foros – para que pudiera hacer una reflexión acerca de los comentarios y observaciones recibidas por sus pares y preguntas en la encuesta de percepción – dando oportunidad para que el docente se autoevalúe y reflexione su desempeño y aprendizaje según los resultados obtenidos al concluir su estudio.

Características comunicacionales

Uno de los aspectos que cobra relevancia en la modalidad a distancia es la comunicación, pues se sabe que uno de los factores de deserción en esta modalidad es consecuencia de que el estudiante se sienta en un estado de abandono.

En este sentido, la mayoría de las estrategias diseñadas estuvieron encaminadas a la comunicación asíncrona, con el propósito de generar una experiencia nueva que el docente debe experimentar para

generar acciones comunicativas con sus estudiantes en el momento que lleve a cabo su práctica educativa.

En el curso se establecieron varias estrategias, la primera fue programar un foro de presentación en el cual el docente se podrá percatar que forma parte de un grupo de aprendizaje, saber con quiénes comparte esta experiencia formativa con intereses y experiencias comunes, y seguramente con cierta similitud en el desempeño profesional; la segunda, de manera transversal durante el curso, se promovió la comunicación asertiva, además de abordar la relevancia de este proceso como elemento sustantivo de su práctica educativa, encaminado a que el docente reconozca y aplique estrategias comunicacionales que pueda utilizar en su interacción con sus pares y con los estudiantes; la tercera, el “foro de dudas”, diseñado con la intención de propiciar la comunicación e interacción y ayuda entre los docentes. Por último se generó un correo institucional para que el docente pueda reportar fallas tecnológicas.

Características tecnológicas

El curso se alojó en *Moodle* para aprovechar las características que ofrece; es una de las plataformas de aprendizaje que cuenta con una arquitectura que permite el logro de objetivos educativos, cuenta con un aula virtual, integra una diversidad de herramientas para que los docentes se comuniquen y colaboren entre sí.

La plataforma de *Moodle* es una plataforma de aprendizaje de código abierto que ofrece un sistema integrado, robusto, seguro y sencillo para crear el entorno virtual para el curso en referencia.

El entorno virtual de aprendizaje se caracterizó por ser una interfaz gráfica e intuitiva, integrada en forma organizada y estructurada para alojar los diferentes temas que se abordan en el Curso de inducción a la docencia en línea

El diseño de la interfaz, respecto a la colorimetría, se percibe como limpia, dinámica, profesional y motivante.

Los contenidos temáticos se estructuraron en una primera vista tipo acordeón para que funcionase como un referente rápido y completo del tema, así como de localización específica de un rubro en particular; una vez que se accede, la navegación es horizontal.

La presentación de las actividades de aprendizaje obedece a la estructura que ofrece *Moodle* como árbol de contenidos, configuradas para tener acceso una vez que se concluya la anterior (operación secuencial).

La accesibilidad se determinó según las características y necesidades del usuario, para lo cual se definieron los privilegios operativos para cuatro roles:

a. El docente, quien es el usuario del curso:

- Tiene acceso a los contenidos curriculares y recursos de hipertexto, hipermedia e hipervínculo diseñados para el curso
- Accede a las diferentes actividades de aprendizaje (foros y tareas) implementadas para el curso
- Dispone de medios para verificar su progreso académico

b. Responsable de seguimiento de los grupos:

- Verifica el adecuado funcionamiento tecnológico de la plataforma
- Observa las intervenciones y la interacción académica de los docentes en los foros
- Analiza los resultados emitidos acerca de los avances académicos y valora el nivel de desempeño

c. Responsable de gestión escolar:

- Da seguimiento a la operación del curso hasta su conclusión.

d. Responsable tecnológico:

- Da seguimiento y atención a dudas de índole tecnológica, a través del correo institucional.

Con cada uno de estos elementos (didácticos, comunicacionales y tecnológicos) el interés de la Coordinación Académica y de Investigación, a través de su equipo de trabajo interdisciplinario del área de Educación Continua, valoró en todo momento la pertinencia de que los docentes se enfrenten a un entorno virtual de aprendizaje adecuado y de calidad, para que participen sin encontrar obstáculos didácticos, tecnológicos o comunicacionales para concluir de manera exitosa el curso.

Análisis e interpretación de los resultados

Atendiendo a la definición establecida en un principio, el modelo de autorregulación de Zimmerman nos servirá para explicar la relación entre los procesos metacognitivos, motivacionales, afectivos y conductuales respecto de la participación de los docentes en el primer curso autogestivo implementado en la universidad.

En la primera emisión del curso se invitó a 1373 participantes, entre los cuales se incluyeron docentes en activo y aspirantes a docentes en línea. De lo anterior, se obtuvieron los siguientes resultados:



La autogestión exitosa implica que los docentes planifiquen, organicen, controlen, den seguimiento y evalúen su propio proceso de aprendizaje a través de la implementación de estrategias y técnicas personales.. Es por ello que se expone la relación de los resultados obtenidos de la participación de docentes en el curso respecto del modelo trifásico de Zimmerman.

Fase de planificación. El proceso empezó cuando los docentes tuvieron su primer acercamiento al aula virtual del curso; los que demostraron una actitud autogestiva realizaron las siguientes actividades:

- Análisis del árbol de contenidos del curso (incluye actividades de aprendizaje)
- Organización del tiempo de estudio en relación a la agenda de actividades proporcionada
- Establecimiento de metas acorde a la duración del curso y los propósitos de aprendizaje
- Revisión de los criterios de evaluación

- Demostración de interés al participar en los foros de presentación y dudas
- Valoración de la tarea, a partir de la relevancia del curso en relación a su práctica educativa y sus objetivos profesionales, al permanecer y ser incorporado a la institución
- Autoeficacia en relación con el cumplimiento de la tarea y acorde con los propósitos del curso

En el caso de los docentes que demostraron un comportamiento pasivo y dependiente, no hicieron un análisis de los componentes del curso, agenda de actividades y propósitos del mismo, lo que los llevó, en algunos casos, a la deserción; demostraron dificultades en el uso de los recursos tecnológicos; desconocían los canales de apoyo implementados por la institución y mostraron dependencia de una figura de un asesor, impidiendo así solicitar ayuda a sus pares.

Fase de ejecución. Los docentes que tuvieron presente la tarea a realizar y el establecimiento de sus propias estrategias cognitivas:

- Manejaron por sí solos los recursos que les fueron proporcionados en el aula
- Aplicaron estrategias de búsqueda, selección y manejo crítico de la información
- Actuaron honestamente; es decir, no copiaron o plagiaron la información y dieron respuesta a las autoevaluaciones conforme a los criterios señalados
- Participaron activamente en los foros, orientando a sus compañeros en dudas y enriqueciendo su aprendizaje mutuo
- Diseñaron su planeación didáctica e hicieron un ejercicio de retroalimentación como un referente de planificación,

organización e implementación de estrategias, lo cual les permitirá definir la ruta de aprendizaje de sus estudiantes

- Motivaron la participación recíproca al reconocer las capacidades y los logros de sus pares hacia la tarea, realimentar las intervenciones; además de las actitudes mostradas en el desempeño
- Demostraron disposición para participar activamente y aprender de una nueva manera
- Aplicaron estrategias de aprendizaje y organización personal

En el caso de los docentes que no demostraron ningún progreso, se atribuye a sus siguientes acciones:

- Interpretación incorrecta del aprendizaje autogestivo al demostrar dependencia por una figura de asesoría
- Deficiencia en la navegación y manejo de la plataforma
- Resistencia para la búsqueda de la información
- Desinterés por aprender. Algunos docentes no leyeron los contenidos del curso.
- Desarrollo inapropiado de las actividades de aprendizaje al realizarlas sin revisar previamente los contenidos. En la resolución de los cuestionarios de autoevaluación se observó claramente la falta de reflexión y autocrítica sobre su desempeño
- Dificultad en la intervención en los foros de discusión. Les costó trabajo mantenerse en la línea de discusión, una gran parte de las intervenciones carecieron de fundamentación, los argumentos fueron muy simples y denotaron la falta de análisis crítico. En este sentido, las intervenciones realizadas

no aportaron aprendizajes significativos, tanto para el docente como para sus compañeros

- Fase de autorreflexión. Los docentes que valoraron su participación y progreso en el curso:
- Recibieron con una actitud positiva las observaciones de sus compañeros, lo cual les dio elementos para autoevaluarse y reflexionar sobre la tarea
- En la medida que iban adquiriendo el conocimiento cobraban certeza de los logros obtenidos hasta ese momento, permitiéndoles continuar con una motivación intrínseca dirigida a la conclusión del curso
- Algunos docentes mostraron voluntad para realizar nuevamente la tarea ante los desaciertos identificados
- Replanteamiento de estrategias metacognitivas como producto de la reflexión
- Los foros de discusión académica y la encuesta de percepción permitieron al docente realizar un análisis reflexivo de su práctica educativa, para aquellos que se encontraban a la par trabajando con sus estudiantes, y para los aspirantes a docentes la reflexión se centró sobre su desempeño en el curso

Para los docentes que no demostraron las características antes señaladas no se encuentran dentro de la fase de autorreflexión propuesta por Zimmerman.

De lo anteriormente expuesto, se concluye que es necesario realizar mayores acciones formativas encaminadas a enseñar a los docentes a asumir de modo paulatino y progresivo el aprendizaje autogestivo, para que estos sean capaces de transferir las estrategias de autonomía a sus estudiantes, con la intención de generar un perfil de egreso de estudiantes autorregulados para contribuir a su inserción a la sociedad del conocimiento y al éxito profesional.

Bibliografía

- ANUIES. (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI Líneas estratégicas de desarrollo*.
- Chaves, E. (2014). Autogestión del aprendizaje en la investigación educativa sobre Entornos Personales de Aprendizaje (PLE): una revisión de la literatura. *Revista de Educación Mediática y TIC*. Recuperado de <http://www.uco.es/servicios/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/2892>.
- De Pablos Pons, J. (2010). "Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales". RUSC. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2010, Vol. 7, núm 2
- Eusse, O. Piña, B. (2005). *El docente asesor o tutor en Educación Abierta y a Distancia*. Virtual educa.
- Fainholc, B. et al. (2013) La formación del profesorado y el uso pedagógico de las TIC. RED. *Revista de Educación a Distancia*. Número 38. 15de julio de 2013.
- García. L. (2017). *Nuevos retos de la Educación a Distancia*. [Archivo de video]. Centro Tecnológico para la Educación a Distancia (CE-TED) – FES ACATLAN de la UNAM de México.
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>.
- Martínez, P. (2011). *Reflexiones sobre la retroalimentación en ambientes virtuales*. II Encuentro Virtual Educa. México. Recuperado de <http://www.virtualeduca.info/fveduca/es/tematica/55-la-calidad-en-la-educacion-no-presencial-y-el-e-le/273-reflexiones-sobre-la-retroalimentacion-en-ambientes-virtuales>

- Medicina Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://riem.facmed.unam.mx/node/155>
- Panadero, E. y Tapia, A. J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30 () 450-462. Universidad de Murcia. España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16731188008>
- Pere Marqués Graells, 2000 La cultura de la sociedad de la información. Aportaciones de las tic. Recuperado de <http://peremarques.pangea.org/si.htm#sociedad>
- Ponce, M. (2016). La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*. Recuperado de http://www.revistadiálogos.cucsh.udg.mx/sites/default/files/de1229_la_autogestion_para_el_aprendizaje_en_estudiantes_de_ambientes_medidados_por_tecnologia.pdf
- Rueda M. (coordinador). (2008). *La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica*. IISUE.
- Ryle, G. (1949). The concept of mind. Oxford: Penguin Books. en G. Mares & Y. Guevara (Coords.). *Psicología Interconductual: Avances en la investigación tecnológica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Simone, R (2001). La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo. Madrid: *Taurus*
- Varela, J., & Ribes, E. (2002). Aprendizaje, inteligencia y educación. En E. Ribes Iñesta (Ed.). *Psicología del aprendizaje* (págs. 191-209). México: Manual Moderno.
- Vives, T., Durán, C., Varela, M. y Fortoul van der, T. (2013). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*. UNESCO (2013) Conferencia general. 37ª reunión, París.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MODALIDAD A DISTANCIA Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS PYME: EL CASO DE LA UNADM

Joaquín Rodrigo Careaga Perkins

Universidad Abierta y a Distancia de México

Resumen

Mediante este artículo se analizará el Programa en Gestión y Administración de PyME (GAP) de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) como una propuesta de innovación para profesionalizar a las micro, pequeñas y medianas empresas mexicanas, a partir de que fue concebido en 2009 y cuya implementación tuvo lugar en 2010, logrando la primera generación de egresados en abril de 2015, dando cabida en la actualidad a más de 38 mil estudiantes, de los cuales, alrededor del 16% corresponden al Programa GAP, con casi 6 mil trescientos distribuidos en todas las entidades federativas de la república mexicana, así como en 18 países, destacando principalmente estudiantes mexicanos que residen en Estados Unidos, Canadá y España.

Palabras clave: *Innovación educativa, profesionalización empresarial, cobertura, calidad.*

Abstract

This article will analyze the Program on Management and Administration of Small and Medium Enterprises (GAP) of the Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM) as a proposal of innovation to professionalize the micro, small and medium Mexican companies.

Since 2009 -when the educational program was conceived and whose implementation took place in 2010- has been the most popular, in fact nowadays, it has almost 16% of the university's enrollment (about 6,300 students), and has achieved more than 400 graduates, moreover its students are found throughout Mexico and in 18 countries including the United States, Canada and Spain.

Keywords: *Educational innovation, business professionalization, coverage, quality.*

INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos para la educación universitaria del siglo XXI consiste en preparar de manera integral y con calidad a la mayor cantidad de profesionistas, que serán aquellos que tendrán la oportunidad de transformar las empresas para orientar el rumbo hacia el crecimiento y bienestar social que tanto requiere nuestro país.

De ahí la necesidad de profesionalizar al más invaluable activo transformador, que es el capital humano, de tal forma que pueda insertarse dentro de la sociedad del conocimiento a través de la sociedad de la información. La educación superior se ha enmarcado en el contexto de la sociedad tecnológica, sin embargo, es necesario preguntarnos si la generación, manejo y dispersión de la información, contribuye a la verdadera generación de conocimiento.

La sociedad de la información promueve el uso tecnológico facilitando el intercambio de información y beneficiando a un mayor número de personas, pero por otro lado, también genera exclusión para quienes no se adaptan a patrones culturales homogeneizantes, o no cuentan con los conocimientos, habilidades y destrezas para utilizar herramientas tecnológicas, que como resultado se traduzcan en un incremento de la productividad y del rendimiento del capital (Picketty, 2014) para detonar el crecimiento económico.

En ese sentido las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son fundamentales, necesarias e inevitables para ampliar las oportunidades de crecimiento empresarial y educativo, de manera que el gran reto en México consiste en fomentar un sistema educativo orientado para que las universidades puedan capacitar a sus docentes, estos a sus estudiantes, y ellos a su vez a las micro, pequeñas y hasta medianas empresas, en el contexto de la innovación del conocimiento empresarial, a través de la utilización de nuevas tecnologías mediante la inteligencia colectiva, de manera que sea posible lograr mayor cobertura y mejor calidad.

Bajo este escenario surge en 2010, el Programa educativo de Gestión y Administración (GAP) de Pequeñas y Medianas Empresas (PyME), perteneciente a la Universidad Abierta y a Distancia de México, de la Secretaría de Educación Pública, cuyo origen desarrollo y alcance será analizado a través de este trabajo.

Sociedad del conocimiento y sociedad de la información

El concepto de sociedad del conocimiento se refiere a un considerable incremento en la creación, acumulación, distribución y aprovechamiento tanto de la información como del conocimiento (Olivé, 2005), el cual a través del desarrollo tecnológico ha fomentado mediante la globalización el acceso a la información a escala supranacional mediante medios de comunicación masivos.

El gran dilema de la sociedad del conocimiento consiste, en primer término, en que en el mercado del saber no todo puede intercambiarse, debido a que el gran error ha consistido en transitar a la sociedad del conocimiento orientando las prácticas y las instituciones a sólo generarlos con valor comercial. En segundo término, existe gran diferencia entre acceder a la información y acceder al conocimiento, debido a que la información se vuelve valiosa sólo cuando se procesa y se incorpora para transformarse tanto para el propio individuo como para su entorno, y esto es precisamente cuando se genera el conocimiento.

De esta manera, la sociedad de la información, a través de las redes, promueve el flujo de información y capitales, mediante el uso de la tecnología facilita el intercambio, pero también genera homogeneización económica y cultural a escala mundial, y definitivamente es una etapa para alcanzar la sociedad del conocimiento sin ser un fin en sí mismo, por lo que es condición necesaria ingresar a la sociedad de la información pero no suficiente para acceder a la sociedad del conocimiento, porque la sociedad de la información requiere someter a sus miembros a patrones culturales homogeneizantes, y por otro lado no respeta la diversidad cultural y mucho menos lingüística (Olivé, 2005).

Además, el tránsito hacia la sociedad del conocimiento está atrapado en la propia globalización y requiere un proyecto nacional orientado no sólo a incrementar la educación en el uso de tecnología, sino en garantizar un incremento de la participación del Estado para fomentar la generación del conocimiento necesario para producir investigación que se traduzca en innovación, lo que lleva implícito el fomento de mayor democracia, de una mejor distribución de la riqueza con mayor equidad (Picketty, 2014) y de un equilibrio entre el poder del Estado y los poderes fácticos (Meyer, 2007), para garantizar mayor pluralidad, mayor participación ciudadana y mejor acceso a oportunidades económicas en el marco de un tejido social menos disonante que condena a ocho de cada diez empresas a no sobrevivir más de 2 años (Secretaría de Economía, 2014).

Para el caso específico de México es necesario propiciar el desarrollo de sistemas tecno-científicos para transitar hacia la sociedad del conocimiento, y no estancarnos únicamente en una sociedad de la información, cuyo fin no es el de producir conocimiento para replicarlo mediante las redes sociales, sino simplemente utilizar la tecnología con fines superfluos e intrascendentes.

Retos de la educación superior hoy

El sistema de educación superior en nuestro país está integrado por tres niveles de formación: técnico profesional, licenciatura y posgrado, mismos que se imparten tanto en modalidad presencial, semipresencial, abierta y a distancia, y que pueden ser tipificados como educación tecnológica, universitaria y normal; estos son operados tanto por instituciones públicas que financia el Estado y que corresponden al Sector Público en sus tres niveles que lo conforman: federal, estatal y municipal, y por personas físicas o morales pertenecientes al sector privado. Aunado a ello existen también los centros e Institutos de Investigación que pueden depender o no de alguna institución universitaria.

A pesar de los grandes avances y de los caminos sinuosos que en materia económica ha sorteado México, aún existen enormes contrastes y áreas de oportunidad pendientes por atender en materia de educación superior.

De acuerdo con Murillo Aguilar (2004), en “La educación superior pública y privada en México y Baja California Sur”, los datos que nos ofrece resultan preocupantes:

El porcentaje en México del mercado laboral que no ha completado la Educación Media Superior es del 75%, asimismo el porcentaje de niños que ingresan a la Primaria y concluyen la Educación Superior es de sólo el 4%. El porcentaje de jóvenes entre 15 y 19 años que no cursan ningún nivel educativo es del 50%. El número de adultos que no han concluido su enseñanza básica en México representa alrededor de 32.5 millones. El porcentaje de la cobertura educativa en Educación Superior es aún del 18%. El número de jóvenes que son excluidos del nivel universitario es de 8 millones. Los años de retraso en el poder adquisitivo salarial de los maestros universitarios, sobre todo los de medio tiempo y asignatura es de 50 años. La cifra faltante para obtener el porcentaje de presupuesto que recomienda la UNESCO a los países por concepto de Educación representa el 8% respecto al PIB.

A pesar de que son datos de un decenio atrás, podemos tener una idea muy clara de que el problema de la educación superior es estructural, ya que el abandono escolar en la educación media superior, la aparición del fenómeno “NINI” (jóvenes que ni estudian, ni trabajan), el número de personas que no tienen las oportunidades para acceder aún a la educación superior, o bien el acceder a ella no implica permanencia ni tampoco es el reflejo de una mejoría significativa en el poder adquisitivo o en la movilidad social, nos llevan a estimar que las condiciones de mejora aún siguen siendo insuficientes.

El programa educativo Gestión y Administración de PyME

La Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) surge en 2009, desde entonces el Programa en Gestión y Administración de PyME, ha pasado por varias etapas, en las cuales se ha aplicado un proceso de innovación que a continuación se describe:

Fundamentación del Programa GAP de la UnADM. (2011-2012).

Desde su creación, el Programa educativo a nivel superior en Gestión y Administración de PyME de la UnADM, responde a las necesidades de jóvenes y adultos quienes por su edad, ubicación física, o bien por su situación social o laboral, encuentran en esta la oportunidad de estudiar de manera autónoma, mediante el apoyo de los recursos didácticos y tecnológicos, para desarrollar un negocio, hacer crecer uno o bien insertarse al mercado laboral de las PyME, mediante los conocimientos, habilidades y actitudes que las empresas requieren para fomentar el trabajo en equipo, la solidaridad y el sentido de responsabilidad tanto individual como hacia su entorno. Asimismo, el programa educativo formará ciudadanos íntegros orientados hacia la gestión y administración de negocios, que a la par tendrán una visión humanista a través de asignaturas como ética, desarrollo humano o responsabilidad social y ética empresarial. De esta manera, buscará el desarrollo de aspectos éticos, con orientación tanto hacia

el compromiso ciudadano, como a la creación, mejoramiento e innovación de organizaciones que propicien el desarrollo sostenible de aquellas comunidades menos favorecidas, promoviendo en todo momento el fin social de la empresa a través de la utilización de criterios y procedimientos basados en prácticas sustentables.

El profesional de la carrera de Gestión y Administración de PyME resulta indispensable para otorgar la cobertura necesaria a lo largo de todo el territorio nacional y especialmente en estados como Baja California Sur, Colima, Campeche, Hidalgo y Tlaxcala, en donde no hay instituciones virtuales o presenciales que la ofrezcan (ILCE, 2009).

El programa educativo de GAP tiene como prioridad formar profesionales con la capacidad de dirigir áreas de gestión y administración de las PyME, orientados a trabajar por resultados y al cumplimiento de metas que promuevan una mayor eficiencia y una cultura de calidad empresarial mediante asignaturas como Planeación Estratégica, Modelado de procesos de Negocio, Plan de Negocios o Calidad en procesos, apoyándose en habilidades referentes al manejo de uso de tecnologías de información y comunicación correspondientes a la modalidad educativa.

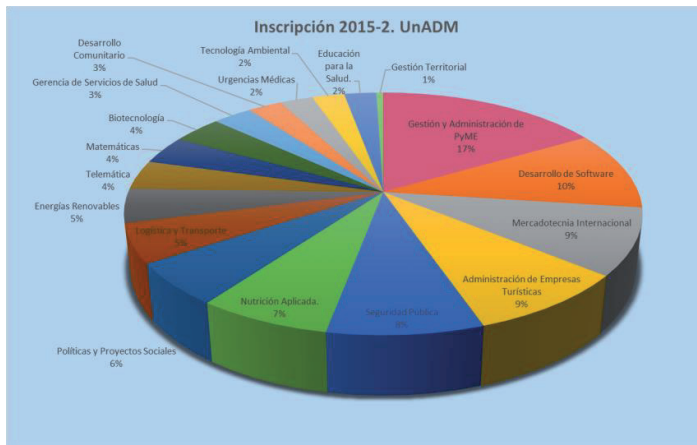
De igual forma, mediante el desarrollo de competencias a través de conocimientos, habilidades y actitudes, este programa se orienta para que el profesionista pueda emprender su propia empresa, lo que le brindará la oportunidad de desarrollar negocios novedosos, en función de las nuevas necesidades que el mercado demanda y favoreciendo la oportunidad de fomentar un mayor crecimiento personal, así como la creación de nuevos empleos para colaborar hacia el desarrollo sustentable de su comunidad en un ámbito de responsabilidad social.

Existe la necesidad de profesionalizar a todos los actores que intervienen en el modelo de negocio PyME ya que el mercado demanda licenciados con carrera concluida, licenciados truncos y/o profesionales técnicos, por lo que las opciones de licenciatura y TSU en Gestión y Administración de PyME representan un gran nicho para el desarrollo empresarial en México. Aunado a ello, al

ser familiares directos quienes participan en las empresas de esta naturaleza, su estructura requiere de personas con una formación que permita detonar procesos innovadores para el crecimiento y el cambio en todos sus procesos para aumentar la calidad y la competitividad de los bienes y servicios que ofrecen.

Desde su concepción el Programa GAP apuntaba a que en sus dos niveles (TSU y licenciatura) registraran un mayor crecimiento respecto de otros programas por su potencial de ofrecer una expectativa real ante un panorama de bajo crecimiento económico, demanda estancada y grandes recortes al gasto público, junto con un envejecimiento de la población carente de prestaciones universales, así como del acceso generalizado a grandes rubros de la política social como salud, educación, empleo y vivienda digna.

Efectivamente, para 2010, la inscripción al programa educativo GAP rebasó los 6 mil estudiantes, y para 2011 la inscripción tanto de nuevo ingreso como reinscritos llegó a más de 12 mil, por lo que el Programa educativo continúa creciendo, como se puede observar en la siguiente gráfica, correspondiente al registro de aspirantes en la UnADM en el 2015:



Gráfica 1

Distribución del registro de aspirantes 2015-2. UnADM

Fuente: elaboración propia con datos de registro de aspirantes 2015-2 UnADM.

Cabe señalar que el 17% del Programa GAP corresponde a 8,157 personas, de un total de 49,191 aspirantes para dicha convocatoria⁸.

El modelo pedagógico del programa está orientado al desarrollo de competencias profesionales, tomando en cuenta el paradigma enseñanza-aprendizaje con una metodología constructivista centrada en el aprendizaje activo, significativo y colaborativo a la par de una enseñanza mediadora y facilitadora (Posada, s.f.).

Asimismo, el plan de estudios está orientado para formar a un profesional con las competencias necesarias para aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en la carrera, al contexto particular de las PyME, lo que le otorga un valor agregado que lo diferencia del egresado en Administración de empresas, cuyo perfil se orienta hacia las empresas de mayor tamaño.

Por otra parte, la licenciatura en Gestión y Administración de PyME ofrece un mapa curricular que permite al egresado obtener una formación orientada hacia la creación de un negocio, mejorar uno ya existente, o bien, desempeñarse dentro las áreas económico-administrativas y contables de cualquier empresa particularmente en las PyME.

En cuanto a necesidades de formación, las empresas PyME, representan un eje fundamental de la economía mexicana, tanto por su contribución al PIB (Producto Interno Bruto), como a la generación de empleos, sin embargo tienen una caducidad reducida, carecen de innovación, financiamiento y adecuada administración y gestión, de manera que al ofrecer un programa educativo gratuito, avalado por la SEP, con cobertura nacional e incluso internacional, y en modalidad a distancia, representa un factor estratégico para la formación de futuras generaciones.

⁸ De acuerdo con la cifra proporcionada por el área de Tecnologías de la UnADM.

Desarrollo del Programa educativo GAP

Con la finalidad de comenzar a operar el Programa de Educación Superior Abierta y a Distancia (ESAD) avalado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante los años 2009 y 2010 se concibió un tronco común, de manera que el plan de estudios se fuera desarrollando a la par que los estudiantes cursaban el curso propedéutico y el primer cuatrimestre.

En 2011 se presentó un primer mapa curricular contemplado hasta el cuarto cuatrimestre, en donde los tres primeros cuatrimestres se integraban en su mayoría por asignaturas de tronco común, en el primero comunes a todas las carreras de la ESAD, y en segundo y tercer cuatrimestre compartidas con otras carreras del área social y administrativa.

Para esta etapa, una de las principales tareas del programa educativo GAP, consistió en completar el mapa curricular desde el quinto cuatrimestre hasta el doceavo, de manera que hubiera concordancia con la misión visión y objetivos de la universidad, el modelo educativo, las necesidades de las PyME y de los estudiantes de educación superior gratuita y a distancia, incluyendo innovación curricular, para darle un “sello” propio a la carrera de GAP de la UnADM.

Para el caso de alumnos que requieren obtener experiencia, sin la necesidad de estudiar una licenciatura, existe, como ya se mencionó, la posibilidad de que se opte por seguir la opción de TSU, nivel educativo en donde para finalizar esta modalidad, el estudiante realizaba una estancia práctica de 100 horas, una estadía de 250 horas y cursaba un seminario de investigación; en un segundo momento el estudiante cursa Práctica profesional I y II (500 horas) con la finalidad de obtener el grado de Técnico Superior Universitario⁹.

⁹ Esta modalidad permite al estudiante ingresar más rápido al mercado laboral por su duración de 7 cuatrimestres, por lo que representa una excelente opción dadas las características de las PyME y en general de la economía mexicana, en donde la oferta laboral no necesariamente requiere estudiantes con licenciatura sino también Técnicos Superiores Universitarios.

En el 2013 se planteó la operación de la carrera tanto en modalidad cuatrimestral como semestral, debido a que la estructura por semestres permitiría un mayor avance, al poder inscribir el estudiante desde tres hasta ocho asignaturas por semestre, lo que apoyaría un mayor progreso y aumento de egresados. El nuevo mapa curricular 2013 se creó con base a toda la experiencia profesional lograda en el desarrollo de la carrera en la modalidad cuatrimestral y en la actualidad es el que opera, como lo muestra la gráfica 2.

MÓDULO 1 FORMACIÓN BÁSICA		MÓDULO 2 FORMACIÓN DISCIPLINAR		MÓDULO 3 FORMACIÓN DISCIPLINAR		MÓDULO 4 FORMACIÓN PROFESIONAL	
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
07141101 Estadística básica	6.5 07141207 Matemáticas administrativas	07142313 Administración activa	07142419 Contabilidad financiera	07143525 Auditoría administrativa	07143631 Planeación de la logística	07144737 Desarrollo e innovación de productos	07144842 Formulación y evaluación de proyectos
07141102 Contexto socioeconómico de México	6.5 07141208 Comportamiento organizacional	07142314 Matemáticas financieras	07142420 Estudios de mercado	07143526 Desarrollo sustentable	07143632 Negociación empresarial	07144738 Responsabilidad social y ética empresarial	07144843 Comercio Internacional y plan de exportación
07141103 Fundamentos de investigación	6.5 07141209 Microeconomía	07142315 Macroeconomía	07142421 Planeación estratégica	07143527 Canales de venta	07143633 Calidad en procesos	07144739 Franquicias	07144844 Plan de negocios
07141104 Desarrollo humano	6.5 07141210 Fundamentos de mercadotecnia	07142316 Metodología de la investigación	07142422 Análisis e interpretación financiera	07143528 Habilidades directivas	07143634 Tecnologías de la información y las comunicaciones	07144740 Cultura empresarial	07144845 Creatividad e innovación empresarial
07141105 Fundamentos de administración	6.5 07141211 Ética	07142317 Administración del capital humano	07142423 Contabilidad de costos	07143529 Administración de la producción	07143635 Consultoría y gestión de financiamiento	07144741 Proyecto Terminal I	07144846 Proyecto Terminal II
07141106 Introducción a la contabilidad	6.5 07141212 Introducción al derecho	07142318 Normatividad laboral	07142424 Normatividad corporativa	07143530 Normatividad fiscal	07143636 Inteligencia de negocios		

Gráfica 2

Mapa curricular GAP semestral.

Fuente: elaboración propia con base en las reuniones con expertos y miembros del Comité Académico del Programa GAP.

Desarrollo de competencias modulares del programa GAP

Una vez desarrollado el mapa curricular, la siguiente fase consistió en ubicar las competencias específicas de cada asignatura, de cada módulo y de la currícula en su conjunto, para alinearlas con las competencias que el mercado laboral demanda y la realidad económica que el país enfrenta.

Para el módulo 1 se obtuvieron las siguientes competencias profesionales: consolidar la formación básica y general del estudiante a través del estudio de asignaturas introductorias, para obtener una visión general del proceso administrativo que permita identificar los recursos que serán administrados de manera eficiente en una organización; y como segunda competencia: identificar los elementos de las disciplinas de formación básica para integrar las diferentes áreas del conocimiento administrativo mediante la comprensión de herramientas contables, jurídicas, estadísticas y de investigación.

Para el módulo II las competencias son: diagnosticar la situación contable económica y financiera de una empresa, para proponer estrategias de planeación que atiendan las principales áreas de oportunidad de las PyME, elaborando un análisis situacional; y la segunda: diagnosticar la situación jurídica empresarial, y proponer estrategias que permitan tomar decisiones óptimas para salvaguardar el capital de la empresa mediante el análisis de las normas jurídicas que regulan la constitución de una empresa y las leyes mercantiles que regulan los actos de comercio.

En lo que toca al módulo III, las competencias son, en primer lugar, diseñar planes de mercado para cumplir objetivos de la organización y satisfacer las necesidades de los clientes utilizando canales de venta óptimos, y en un segundo momento, desarrollar el pensamiento estratégico del estudiante para visualizar a la empresa de manera global y proponer nuevos procedimientos administrativos y de gestión que busquen fomentar la eficiencia aplicando la simulación de negocios, la consultoría y la gestión del financiamiento empresarial.

Para concluir, en el módulo IV la primera competencia corresponde a fomentar la capacidad emprendedora del estudiante para la detección de oportunidades de crecimiento utilizando diversas metodologías, y la segunda, crear empresas éticas, socialmente responsables y sustentables, para obtener la calidad de sus bienes o servicios y la generación de empleos elaborando un plan de negocios.

Durante 2014 se verificó con el Comité académico que las competencias se alinearan desde el objetivo del programa educativo, los cuatro módulos del mapa curricular, las áreas funcionales donde se podrá desarrollar el egresado, los requisitos para cursar el programa educativo, así como el perfil de egreso; derivado de lo anterior se determinó que el objetivo del programa educativo en GAP, busca formar profesionistas capaces de planear, crear, organizar y dirigir empresas, aplicando procesos administrativos y de gestión que fomenten la eficiencia y la calidad en las mismas; en especial las pequeñas y medianas, considerando la dimensión económica, social, cultural y legal de su entorno.

El perfil de egreso 2014 incluyó nuevamente la estructura modular pero ahora en versión semestral, y se aprobó como sigue: el egresado de la Licenciatura en Gestión y Administración de PyME está calificado para administrar los recursos de una organización y obtener resultados eficientes; valorar la información contable y financiera para la toma de decisiones; y salvaguardar el capital de la empresa. Asimismo, podrá diseñar e implementar planes de mercadotecnia para cumplir objetivos de la organización y satisfacer las necesidades de los clientes. Está preparado para realizar diagnósticos administrativos, formular planes de negocio y proponer mejoras o alternativas de solución sobre necesidades identificadas, para favorecer el desarrollo integral de las organizaciones.

Los proyectos terminales

El objetivo del proyecto terminal consiste en contribuir a articular los procesos de formación de la carrera y la vinculación integral de los estudiantes con la PyME, así como fortalecer el desarrollo de competencias profesionales en contextos diversos, mediante la práctica investigativa y la aplicabilidad del conocimiento, mismas que son requeridas en el ejercicio profesional del programa educativo de GAP.

La metodología mediante la cual se trabajan las asignaturas de Proyecto terminal I y II, deberá enfatizar el proceso reflexivo, sistemático y crítico en el estudiante para fortalecer los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos durante el programa educativo, promoviendo directamente su quehacer profesional en un contexto laboral.

Al estar inscrito en un ambiente empresarial real, la elaboración del proyecto será una estrategia que le permitirá al estudiante cuestionar lo que observa, induciéndolo, además, mediante la problematización, a explorar y poner en tela de juicio distintas aproximaciones y alternativas de solución ante situaciones en las que confluyen diversas variables socioeconómicas, políticas y culturales, que enmarcan la práctica profesional y su relación con los diferentes ámbitos disciplinares de la carrera, tanto a nivel local, como nacional e internacional.

Al problematizar sobre su práctica como futuro profesional, el estudiante deberá realizar la búsqueda de lo que existe en su entorno para delimitar y definir las áreas a investigar, de modo que una vez haya identificado su objeto de estudio, realice el proceso de teorización en torno a la problemática de su interés, identificando la o las teorías que le permitirán orientar su estudio, utilizando la metodología mediante la cual realizará su intervención en el contexto seleccionado.

Al analizar la información obtenida e integrar los resultados de su estudio a través de la estructuración de un proyecto, estará en posibilidad de realizar aportaciones a las temáticas establecidas en el programa educativo GAP, así como de hacer una contribución a las entidades o instancias en las que desarrolle dicho proyecto. Al término de la asignatura Proyecto terminal I, el estudiante deberá

entregar el protocolo del proyecto, en tanto que en la asignatura Proyecto terminal II, mediante un proyecto de intervención, instrumentará el trabajo, e integrará el reporte final, cuyos resultados deberá presentar por videoconferencia ante el comité académico y su docente en línea.

Cabe mencionar que durante el desarrollo de los proyectos terminales el estudiante realiza actividades guiadas tanto por el docente en línea como por el asesor externo, y se espera que constituyan un diálogo continuo entre la formación que recibe en la universidad y la realidad representada por los espacios en los cuales se involucra el estudiante, espacios que deberán nutrir los procesos de aprendizaje, además de contribuir a una comprensión más compleja de las problemáticas y situaciones en las que se encuentra inmersas las PyME.

La visión del egresado GAP y las contribuciones a la empresa PyME

En diciembre de 2014 concluyó la primera generación de egresados de la licenciatura de la carrera de GAP; con la finalidad de conocer si el perfil de egreso estaba alineado a las vivencias y percepciones de estos estudiantes se diseñó un instrumento, mismo que serviría además para identificar si las competencias a las que se alude en las diferentes etapas del programa, estaban presentes en este grupo y finalmente también se aprovechó para conocer la percepción que se tenía del programa GAP, desde la visión de quienes lograron concluir su carrera en el tiempo estipulado conforme al plan de estudios.

El universo de estudiantes que fue invitado a participar en el formulario fue de 156, que representan el universo de egresados de la primera generación GAP, de los cuales se obtuvieron más de 70 respuestas aleatorias, lo que estadísticamente hace válido el procedimiento al representar casi el 45% del total.

A continuación, se describen los principales hallazgos:

Debido a que la carrera de GAP es la mayor en cuanto a cobertura, número de estudiantes y distribución etaria desde sus inicios en 2010 y hasta la fecha, en el estudio a egresados se encontró que hay algunos menores de 25 años y hasta mayores a 60 años, concentrándose la mayoría en los rangos de 41 a 50 años, con un 50% y de 31 a 40 años con un 30%.

La razón principal que los llevó a estudiar una carrera a nivel superior corresponde en el 48.6% de los casos a la flexibilidad del modelo, que les permite combinar el estudio con otras actividades laborales y familiares, destacando que el 40% se enteró de la existencia del programa de GAP por una campaña radiofónica y de propaganda impresa que se llevó a cabo durante 2009 y 2010, además de que 45.7% eligió la carrera porque le interesa la Administración, además de que un casi 23% contaba con un negocio PyME o tiene planteado tener uno, al igual que buscaba (en un 21% de los casos) crecimiento personal.

El 85.7% de los egresados de GAP se sostuvo trabajando durante el tiempo que cursó la licenciatura, y casi un 60% terminó su carrera porque lo estableció como un reto personal, subrayando un 20% que quiere innovar un negocio y ser su propio jefe. En el 54% de los casos existe interés por continuar un posgrado, y un 100% de quienes respondieron el instrumento considera que está capacitado para tener o administrar su propio negocio.

Al iniciar la carrera un 20% no tenía empleo y una vez finalizada esta cifra disminuyó a un 14.3%, lo que implica que la carrera de algún modo ha contribuido a la inserción en el mercado laboral de sus egresados. Resulta relevante que el 35.7% labora en alguna empresa y casi el 23% en el sector educativo, el 13%, tiene un negocio PyME o bien tiene algún familiar o conocido con uno, por lo que la profesionalización de los egresados seguramente tendrá algún impacto y se va a hacer patente tanto en el ámbito empresarial como en el educativo.

Resultó significativo que un 61% de los encuestados opinara que la coincidencia laboral con sus estudios de la carrera de GAP fuera adecuada y total, mientras que el 98.6% elegiría nuevamente la carrera si volviera a estudiar, y más del 86% evalúa con 9 y 10 al Programa educativo de GAP, y el 100% volvería a tomar como opción para cursar su educación superior a la UnADM.

A la pregunta sobre si el egresado estaría interesado en retomar una empresa ya existente o bien iniciar una nueva, el 30% contestó que la enfocaría al sector servicios, otro 30% al sector comercial y un 10% a la industria, estableciendo giros en su mayoría dedicados al servicio de consultoría para empresas y a diversas actividades comerciales.

De acuerdo con los resultados obtenidos, los egresados consideran que si no tienen empleo esto se debe esencialmente a que no existen suficientes ofertas de empleo (71%), motivos de edad o salud (66.7%) y los salarios son muy bajos (38.6%).

Un 59% de los egresados se consideró con grados de innovación desde regulares hasta muy altos, y destaca que el 42% obtienen ingresos —en realidad modestos— entre \$5,000 y \$10,000 pesos mensuales, en donde sólo uno se encuentra por encima de los \$50,000 pesos.

Una de las preguntas se orientó hacia la verificación de variables que muestran cómo el plan de estudios de la carrera de GAP contribuyó en su formación, en todos los casos más del 50% de las respuestas indicaron que el apoyo en cuanto a habilidades, conocimientos y actitudes fue en rangos de mucho y completamente. (Anexo 1)

En las últimas preguntas del cuestionario se abordaron temas referentes al por qué un egresado considera que muchos de sus compañeros se quedaron en el camino, y los resultados arrojaron que en un 77.1% de los casos se hace mención a la falta de organización del tiempo, lo cual es definitivo para este modelo educativo a distancia, y 62% estableció que se debe en gran medida a que quienes no lograron egresar supusieron que la educación a distancia era fácil, y no lo fue.

Para concluir, el 100% refirió que volvería a estudiar en la UnADM y el 98.6% seleccionaría al Programa GAP, lo que indica que a pesar de los innumerables retos y situaciones imponderables que la UnADM ha enfrentado desde su concepción, diseño, operación y proceso de mejora continua, resulta una opción innovadora en educación superior para muchos mexicanos que buscan más oportunidades y un futuro mejor.

Conclusiones

Uno de los retos básicos de la educación superior actual es preparar recursos humanos para ser capaces de participar plenamente en una sociedad de la información en la que el conocimiento es fuente crítica de desarrollo tanto social como económico (Cornella, 1999). El paradigma que está emergiendo en este nuevo siglo es el de aprendizaje en red basado en la interactividad global, el aprendizaje colaborativo y el acceso a las actividades y recursos educativos a lo largo de toda la vida.

La educación en un entorno virtual facilita no sólo que estos procesos de cooperación se puedan llevar a cabo atendiendo a la vez necesidades individuales de espacio y tiempo, sino también dando respuesta a una forma de aprendizaje más autónoma y gestionada por el propio estudiante.

Los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje ofrecen oportunidades ineludibles para el desarrollo de proyectos basados en metodologías de enseñanza-aprendizaje y trabajo cooperativo. En efecto, la dispersión geográfica de profesor y estudiantes contra la concentración propia de los entornos tradicionales presenciales, así como la aparición de modalidades interactivas asíncronas, dibujan una situación sensiblemente diferente a la cooperación cara a cara. De esta manera es necesario modificar la concepción de educación tradicional y proponer nuevos modelos más adecuados para las generaciones de estudiantes que nacieron con la tecnología.

La teoría de la innovación resalta la importancia de la creatividad aplicada al ámbito empresarial, así como las diferentes posibilidades que ésta presenta, ya sea para el diseño y mejoramiento de productos y servicios, ya sea para la generación de nuevos procesos y estrategias operativas y comerciales que generen beneficios a la empresa, a partir de esta teoría se construyó el programa educativo en Gestión y Administración de PyME de la UnADM.

Se ha resaltado el valor económico que presenta la innovación, no sólo al nivel particular de las organizaciones, sino también como un mecanismo y una herramienta que detona una mayor productividad y competitividad a nivel mundial, de esta manera el Programa de GAP, pretende que sus egresados se sitúen en este contexto.

Asimismo, existen barreras y obstáculos que frenan la innovación y que se generan por situaciones intrínsecas a la propia organización, o bien, por contextos que estimulan e incentivan poco la innovación. Para superarlos se requiere la aplicación de técnicas que estimulen la creatividad al interior de la empresa, pero que se canalicen hacia propósitos comunes a partir de una gestión sistemática y bien planeada en la empresa, lo cual es uno de los ejes de los proyectos terminales del programa educativo de GAP.

En resumen, las grandes innovaciones nacen de mentes creativas que comparten sus ideas con otros y de ejercicios de estimulación que, a través de técnicas creativas, logran potenciar el punto de partida, así surge el modelo educativo de la UnADM, que permite otorgar una educación superior masiva pero suficientemente individualizada, ya que se ajusta a los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes cuyas edades oscilan entre los 18 y los 73 años de edad, lo que demanda un modelo educativo que se adapte a la multiplicidad de necesidades, intereses y particularidades de una población tan heterogénea.

En ese sentido es destacable que la totalidad de los egresados que contestaron el formulario de egreso de GAP manifestaran que tienen los elementos necesarios para poseer o administrar un negocio PyME,

con lo cual se cumplen las expectativas del diseño curricular de la carrera, así como las competencias propuestas, y el perfil de egreso.

La sociedad del conocimiento demanda innovaciones constantes, involucra la capacidad de aprendizaje del sector productivo y académico, así como la generación de redes interinstitucionales para la solución de problemas y el uso intensivo del conocimiento en el espacio social, por lo que la carrera de GAP de la UnADM representa un modelo de innovación educativa al alcance de muchos mexicanos.

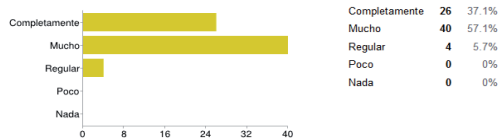
Referencias

- Cornella, A. (1999). *En la sociedad del conocimiento la riqueza está en las ideas. Curso de doctorado UOC 2001-2003.*
- Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (2009). *Estudio de Factibilidad para la ESAD.* México: ILCE
- Meyer, L. (2007). *El espejismo democrático. De la euforia del cambio a la continuidad.* México: Océano.
- Murillo, H. (2004). *La Educación Superior pública y privada en México y en Baja California.* Recuperado el 4 de marzo de 2015. Sitio web <http://www.eumed.net/coursecon/ecolat/mx/2004/hma-educ.htm>
- Olivé, L. (2005). *La cultura científica y tecnológica en el tránsito de la sociedad del conocimiento.* Revista de la Educación Superior, v. XXXIV (4), 11-18.
- Piketty, T. (2014) *El capital en el Siglo XXI.* México: FCE.
- Posada, A. (s.f.). *Revista Iberoamericana de Educación.* Recuperado el 24 de marzo 2015. Sitio web www.rieoei.org
- Secretaría de Economía. (2014). *Empresas. México emprende.* México.

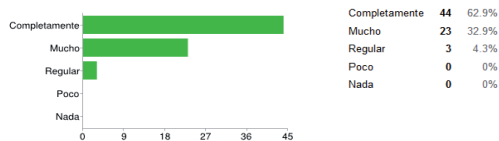
ANEXO

Instrumento para egresados GAP (evaluación de competencias)

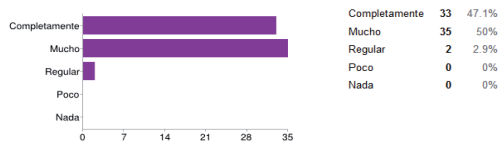
Habilidades para la innovación empresarial [18.- Indica ¿En qué medida el plan de estudios de GAP te proporcionó lo siguiente:]



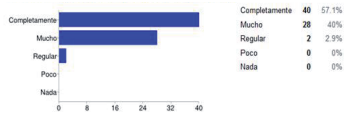
Habilidades para la búsqueda de la información [18.- Indica ¿En qué medida el plan de estudios de GAP te proporcionó lo siguiente:]



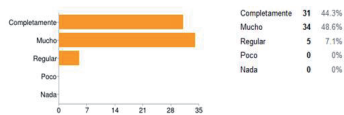
Habilidades tecnológicas orientadas a la empresa [18.- Indica ¿En qué medida el plan de estudios de GAP te proporcionó lo siguiente:]



Favorecer el desarrollo y crecimiento integral de cualquier organización en un ámbito de ética y responsabilidad social [19.- ¿En qué medida el plan de estudios GAP te proporcionó lo siguiente:]



Innovar en un negocio nuevo o ya existente [19.- ¿En qué medida el plan de estudios GAP te proporcionó cualificación y preparación para realizar lo siguiente:]



LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN CUANTO ESTRATEGIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Enrique Snyder Ocampo

Instituto Universitario Puebla, Sede Morelia

Carlos Alberto Ávila de la Sancha

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Resumen

Se exploran las cualidades que está requiriendo la educación a distancia para favorecer la evolución social que permita la construcción de una sociedad del conocimiento. Para esto primeramente se conciben los problemas que provienen propiamente de las metodologías de aprendizaje. Una sociedad del conocimiento no puede darse si los procesos de creación del conocimiento se acotan a la reproducción de los mismos, regularmente en sus procesos educativos de manera tradicional. La educación a distancia es vista, entonces, en un sentido problemático debido a que algunas de sus cualidades principales tienen que ver con la trasmisión de conocimientos, pero no con la construcción social de los mismos. La estrategia principal que se propone para la evolución social es la de la construcción de comunidades de aprendizaje y, desde esta perspectiva, se proponen vertientes que la

educación a distancia habría de tener para realmente facilitar el avance hacia una sociedad del conocimiento.

Palabras clave: sociedad del conocimiento, evolución social, comunidades de aprendizaje, educación a distancia, interacción.

Abstract

The qualities required by distance education are explored to favor social evolution that allows the construction of a knowledge society. For this, first are conceived the problems that come from learning methodologies. A knowledge society can not be given if the processes of creation of knowledge are limited to the reproduction of the same, regularly in their educational processes in a traditional way. Distance education is seen, therefore, in a problematic sense because some of its main qualities have to do with the transmission of knowledge, but not with the social construction of them. The main strategy proposed for social evolution is the construction of learning communities and, from this perspective, proposals are proposed for distance education that would have to really facilitate progress towards a knowledge society.

Key words: *knowledge society, social evolution, learning communities, distance education, colaboracionism.*

INTRODUCCIÓN

Con este texto nos dirigimos a dar respuesta a la pregunta en torno a si acaso ¿Es posible que la educación a distancia pueda construir una sociedad del conocimiento en sentido amplio? Habremos de ser claros y distinguir entre la dimensión técnica del conocimiento y el desarrollo del conocimiento en sí, una sociedad técnica no es lo mismo que una sociedad del conocimiento. De modo que iniciaremos con la exploración en torno al concepto de “conocimiento”, la sociedad del conocimiento y los modos en que una sociedad genera, desarrolla y maneja el conocimiento. Ligado a ello se encuentra lo referente al aprendizaje y las cualidades en que un proceso puede lograr un desarrollo del conocimiento en su dimensión social o, por el contrario, quedarse “atorado” en tan sólo adquirir contenidos para reproducirlos. Nos encontraremos con que una sociedad del conocimiento no es algo directo de lograr. La educación en todas sus vertientes cuenta con ese reto, pero en lo que se refiere a la educación a distancia el reto es mucho mayor debido a la estructuración de los procesos de aprendizaje que le son propios: la educación a distancia no es la panacea de la democratización del saber.

Acotemos de inicio que una sociedad del conocimiento no puede ser considerada un ideal al que hay que llegar; la asumimos más bien en el sentido de que esa cualidad es lo que le aporta a una sociedad la posibilidad de realizar saltos evolutivos: lograr la transformación continua de sus estructuras internas para afrontar la complejidad de su realidad siempre cambiante. No es la búsqueda de un estado utópico que fue la aspiración en gran medida durante el periodo de la modernidad, más bien es la aceptación de la realidad presente y de la necesidad de comprenderla para adaptarse en una interacción sinérgica para el mayor desarrollo social y del entorno. Exploraremos entonces al conocimiento como una oportunidad para generar esa evolución social necesaria para las transformaciones imperantes del presente. La educación, los procesos educativos, las estrategias para llevarlos a cabo son preeminentes en esta necesidad y habremos de explorarlos manteniendo una perspectiva ligada a la educación a distancia y la educación permanente.

Terminaremos la exploración de esta problemática con el aterrizaje en las vías adecuadas para que la educación, y en particular la educación a distancia, puedan generar reales aportes para la construcción de una sociedad del conocimiento en sentido amplio, es decir, una sociedad que tenga la habilidad de interactuar para la creación continua de soluciones a su presente. La educación a distancia será ubicada, entonces, en su adecuada dimensión con relación a ese fin ulterior; se explorarán sus aportes potenciales, pero también las acotaciones debidas para evitar desviaciones indeseables.

Con esto habremos cumplido con el objetivo del presente texto que es problematizar la educación a distancia desde la dimensión social a fin de proponer vías para su conformación como una alternativa valiosa para la evolución de la sociedad.

Los problemas relativos a la construcción de una sociedad del conocimiento

El conocimiento desde una perspectiva social es el conjunto de saberes que comparte una sociedad en torno a la resolución de sus problemas cotidianos en amplio sentido. El asunto del conocimiento es algo filosóficamente estudiado desde la epistemología, pero en nuestro caso ese aspecto no será revisado a profundidad, sino que más bien nos concentraremos en la dinámica social del mismo.

Najmanovich ha mostrado respecto al conocimiento y su transmisión tres momentos históricos que lo cambian. El tiempo de la tradición oral, el de la escritura y ahora el del conocimiento en red. Todos ellos dieron un carácter a las sociedades en los que se daba. El conocimiento que una sociedad adopta proviene, como ya se dijo, de afrontar problemas en amplio sentido y establecer soluciones a los mismos. Regularmente los conocimientos transmitidos se conforman de esas herramientas para lograr las soluciones, son los “modos aceptados” de afrontar la vida en cada uno de sus aspectos. Son conocimientos que tienen algún contenido concreto y aplicable, pero que cuando son contemplados con mayor amplitud llegan a conformar relatos en torno a esos saberes. El conocimiento da solución a la vida cotidiana y también a la necesidad de dotarla de sentido.

El modo en que la sociedad crea conocimiento implica ciertos factores que además tienen variación según el tipo de sociedad en cuestión. En primer lugar, habríamos de ver que existe un conocimiento tradicional que marca “el modo en que se hacen las cosas”, es un conocimiento que puede tener ciertamente ancestrales orígenes. Pero todos esos saberes en algún momento fueron generados, y aún se regeneran en toda sociedad. En dónde se genera tal vez no importe mucho, puede ser regularmente en las altas jerarquías de la sociedad, o si se da en los niveles bajos habría siempre de pasar por un proceso de validación desde el poder.

De este modo, nos damos cuenta de que una sociedad no crea conocimiento libérrimamente, sino que tiene un proceso de validación desde su propia estructura cultural o institucional, un proceso que le ha de permitir lograr la legitimación del mismo para ser incorporado como saber de esa sociedad.

De tal modo podemos concebir a una sociedad como un sistema que está estructurado para solucionar sus problemas comunes de vida autorregulándose, para lo cual se vale de saberes hegemónicos que han cruzado un proceso de legitimación de los mismos.

El conocimiento tiene un aspecto de validación desde el poder y no lo podemos desestimar. No obstante, también es cierto que es algo que existe en la cotidianeidad de la vida social, el conocimiento es creado en la sociedad en cada instante. Si se repite es una recreación y revalidación del mismo, si se reconstruye de un modo nuevo se trata de la creación de un nuevo conocimiento. Pero ninguna sociedad, en cuanto sistema, adopta libérrimamente cada nueva idea, sino que la cruza por los medios de control para sostener la homeostasis de la misma. El poder no está sólo en las instituciones formales, sino que en la cotidianeidad de la validación social.

Como consecuencia, el sujeto a cada instante se encuentra ante los problemas cotidianos de la vida y aplica el modo tradicional de afrontarlo, y en ocasiones podrá realizar una manera distinta. Sí, en el individuo está ese potencial, al interactuar con su entorno social. Pero la sociedad tiene sus propios modos de promover el conocimiento y su creación.

Las instituciones educativas tienen tal finalidad. Cada institución educativa es un constructo social formal en el que confluyen las maneras tradicionales para la transmisión del conocimiento y para la validación de cualquier nuevo conocimiento. En nuestros tiempos ello se liga con las universidades en el ámbito académico y con institutos certificadores que dictan las normas de lo que es un conocimiento válido. El individuo está llamado a sujetarse a tales instituciones y

sus lineamientos. En estas instituciones se encuentra la vertiente de la educación a distancia, que es directriz en nuestra reflexión presente.

Pero el conocimiento también tiene espacios informales para su creación y reproducción, esos grupos sociales como las asociaciones, los centros de reunión, las familias y demás grupos, que dan un aspecto complementario del conocimiento, y que tienen su propia forma de validar y legitimar.

La sociedad se vale del conocimiento a cada instante, es el modo de guiar los actos cotidianos. El modo en que se lleva a cabo es en la práctica constante y su validación concomitante. El acto de alimentarse, por ejemplo, sigue un modo que es aceptado de manera general de modo que se procede según éste y al realizarse se valida su realización.

Una sociedad regularmente cuenta con los recursos cognitivos para afrontar sus innumerables problemas cotidianos. Entonces la resolución de problemas muchas veces se reduce a elegir adecuadamente la técnica a aplicar y ponerla en práctica. No suele haber creación de conocimiento fuera de esto, la tradición prima.

Aunque éste es el enfoque tradicional de las sociedades, hemos de decir que en el presente evidentemente esto se ve altamente alterado dada la gran interacción entre sociedades y las afectaciones que los entornos provocan en ellas, de modo que los métodos tradicionales están siendo poco efectivos para brindar las soluciones necesarias. Esto está implicando la generación de nuevos métodos para generar soluciones, métodos de creación de conocimientos nuevos: lograr acceder a la construcción de sociedades del conocimiento.

No obstante, una sociedad técnica no es una sociedad del conocimiento. Aclaremos los términos. Llamaremos sociedad técnica a la sociedad tradicional que mantiene el mismo conjunto de prácticas sociales a través de la repetición de técnicas probadas, mismas que son transmitidas y enseñadas en las instituciones tradicionales, aun cuando se pudieren utilizar métodos innovadores de enseñanza. Una sociedad técnica reproduce sus técnicas y métodos para la resolución de sus problemas. Incluso, habrá que considerar que se diferencia en

parte de la sociedad tradicional en su propia construcción de relatos que aporten sentido a la vida en general. Si acaso las sociedades tradicionales tendrían sus propios relatos ligados a mitos fundacionales, la sociedad técnica se autoconceptualiza desde una perspectiva de la sobriedad de los relatos, todos ellos con fundamentación en el pragmatismo.

Pero el conocimiento, en sí, es algo social y ubicuo, no puede reducirse a ciertas prácticas limitativas y sumamente concentradas en objetivos inmediatos y localizados. Una sociedad del conocimiento asume el dinamismo completo de la vida, una sociedad del conocimiento incorpora los saberes sobre sus entornos y se comprende como una sociedad inserta en un entorno vivo y cambiante. Una sociedad del conocimiento está abierta a los dinamismos de los entornos y sabe que requiere repensar siempre sus métodos, replantea sus comprensiones para generar siempre soluciones acordes a su realidad presente. Todo esto, sepámoslo bien, es una práctica social: no hay sociedad del conocimiento donde sólo hay individuos cognoscentes pero que no interactúan entre sí para la construcción de saberes.

Hasta ahora hemos explorado el “conocimiento” como un todo. Pero es factible considerar que una sociedad se conforma con varios tipos de conocimientos. Resumámoslos en cuatro dimensiones del saber de una sociedad: Económico, Personal, Relacional y Cultural, todos ellos, ciertamente, interrelacionados y sobrepuestos entre sí.

Toda sociedad tiene una base económica. La vida individual y social tiene como primera finalidad la de sostener su realidad biológica a través de la construcción de los satisfactores básicos. Los conocimientos creados para tal fin tienen aspectos técnicos y relacionales.

Las sociedades al estar conformadas por individuos implican el desarrollo de conocimientos que afectan a la persona y que la construyen en función de la sociedad. El conocimiento personal, la concepción de la persona en esa sociedad, es otro aspecto del conocimiento social.

En las sociedades resulta fundamental la construcción de modos de relacionarse entre sus individuos y todas las estructuras ideadas para la organización del sujeto social. Son conocimientos que se crean para que la sociedad funcione como conjunto de individuos organizados, son conocimientos que dan lugar, entonces a la conformación de instituciones que rigen a esa sociedad.

Finalmente estará la cultura como todo ese conjunto de creencias y preconcepciones con los que un grupo social se rige para dar sentido a su existencia. Son conocimientos construidos y enseñados a sus miembros y engloban a todos los demás tipos de conocimiento.

En todas estas dimensiones, evidentemente, existe el potencial de generar procesos para la reconstrucción de los saberes y, como consecuencia, transformar a la sociedad. Una sociedad del conocimiento se reconstruye permanentemente en todo sentido y, por lo mismo, cuenta con prácticas internas de formación que facilita ese dinamismo multidimensional.

Habremos de explorar los modos para lograrlo, pero antes debemos terminar de revisar la problemática a la que se enfrentan las sociedades tradicionales para poder acceder a transformarse en sociedades del conocimiento, en particular a partir de la comprensión de sus dificultades para el aprendizaje generativo.

El aprendizaje en una sociedad tradicional tiene una finalidad de conformar al individuo acorde a las estructuras sociales, se enseña para la repetición de los saberes y técnicas de solución de los problemas cotidianos, se enseña para la adopción de valores y tradiciones propias de su sociedad. Los procesos de este tipo tienen un enfoque individualista: enseñar al individuo cómo ocupar bien su lugar en la sociedad. Aun participando en enseñanza grupal, la finalidad de la enseñanza es la incorporación de los conocimientos por parte de cada individuo. Esto queda sellado al observar el proceso de evaluación tradicional: un proceso centrado en el individuo independientemente de sus relaciones con sus pares y que tiene por finalidad el cumplimiento de lo que la institución educativa indica. Claro, indicaciones

que vienen en última instancia de las instituciones oficiales para el reconocimiento de los planes de estudio.

Las consecuencias de esta manera de trabajar la formación, son que para el sujeto los conocimientos están incorporados de una manera acrítica. Un individuo así, será incapaz de incorporarse a una sociedad del conocimiento, servirá sólo como “obrero técnico”, como alguien capaz de repetir los métodos reconocidos oficialmente pero incapaz de construir socialmente nuevos saberes adecuados a las nuevas exigencias de la sociedad y los entornos.

Ahora, esto se complica incluso más si asumimos la perspectiva de formar técnicos para las labores del presente: los sujetos se están viendo obligados a seguir formándose si acaso aspiran a incorporarse y sostenerse en el mundo laboral. Se está dando una exigencia de adquirir conocimientos y certificarlos en el modo que sea posible ante la vorágine del trabajo rutinario.

Las personas que no cuentan con la oportunidad para concluir sus estudios en el modo escolarizado tradicional, están entonces demandando alternativas más flexibles y adaptables a sus posibilidades de dedicación de tiempo. Lo mismo sucede con quienes habrán concluido algún grado, pero aspiran a un grado superior. Es en ello donde la educación a distancia surge como una solución muy adecuada. Pero ésta se convierte en supuesta panacea cuando se limita a sólo ser transmisora de contenidos y evaluadoras de que tales contenidos se hayan internalizado. Evidentemente que este formato al mismo tiempo que se convierte en una gran oportunidad de democratización del conocimiento tiene la carencia de quedarse en un conocimiento meramente técnico, y por lo tanto repetitivo.

Habríamos de explorar aún más profundamente este motor primordial para la sobre exigencia de adquirir conocimientos. Vale la pena revisar esta práctica que se sustenta en que las agendas de trabajo suelen ser tan apretadas que el aprendizaje se ve muy limitado. Las consecuencias de tanta necesidad de incorporarse en procesos de aprendizaje de ritmo tan vertiginoso se tornan en superficialidad

y en escaso colaboracionismo. Si el contenido es amplio y el tiempo escaso, difícilmente podrá llegar a incorporarse en un modo desarrollado en la vivencia de la persona: recibimos oleadas de información, hasta la educación formal lo es, pero las posibilidades de su internalización se tornan ínfimas.

Incluso hay que observar que la escasez de tiempo para dedicarlo al estudio a su vez tendrá impacto en que si, acaso en la educación a distancia, se propone alguna colaboración mediante algún foro, las colaboraciones difícilmente podrán ser de alto “colaboracionismo”: colaborar requiere de tiempo para una escucha mutua y una toma de decisiones adecuada.

Hasta aquí la consideración de la realidad en cuanto problemática para conformar una sociedad del conocimiento.

Conocimiento y aprendizaje como oportunidad de evolución social

Iniciemos por especificar lo que denominaremos “evolución social”. Sí, la evolución se considera un proceso que ha sido propio de los seres vivos en el planeta, pero ¿puede trasladarse ese concepto a lo social? Evidentemente que sí, en cuanto a los procesos de las sociedades de adaptación a sus entornos. Si pensamos esto desde un enfoque sistémico encontraremos que los cambios en los sistemas sociales se darán como transformación en su estructura interna que le brinda al sistema la oportunidad de funcionar de manera distinta.

La evolución social tendrá que ver con esos cambios. No sólo se trata de cambiar por cambiar, sino realizar transformaciones que puedan aportar mayor satisfacción para todos sus miembros. Evolución social no podría, desde esta perspectiva, estar divorciada de la posibilidad de un desarrollo de la persona: se puede hablar de evolución social si a la vez es el hombre el que puede alcanzar niveles más plenos de desarrollo, cosa que es únicamente posible desde la sociedad.

Evolución social implica aprendizaje. Evolución social en cuanto transformación implica la posibilidad de una sociedad para aprender nuevos modos de afrontar su realidad. Evolución social y aprendizaje estarán íntimamente ligados como se observará en el resto de esta sección.

El aprendizaje, desde una perspectiva de desarrollo, implica un cambio de concepción respecto a los provenientes de los enfoques tradicionales. El aprendizaje en el enfoque tradicional tiene que ver con la repetición de la tradición, de los conocimientos ya dados y que son adquiridos por los alumnos, pero no desarrollados y reconstruidos. Ese aprendizaje no lo consideraremos como un auténtico aprendizaje.

Lo que consideraremos aprendizaje es la realización de procesos para reconstruir la propia forma de percibir y conceptualizar su realidad para poder, entonces, realizar acciones distintas a las que se realizaban antes de darse el aprendizaje: aprender transformarse, es actuar de manera distinta.

Una sociedad crea conocimiento a través de estos procesos de aprendizaje. Es un conocimiento que nace de la necesidad de encontrar soluciones a lo que se le presenta. Implica, entonces, la superación de los problemas del presente para poder alcanzar nuevos estados de conformación social.

Detrás de un proceso social de aprendizaje se encuentra la creación de nuevos conocimientos, fruto de la experiencia de aprendizaje y potencial, por lo mismo, para la transformación de sus prácticas internas, evolución cultural, por lo mismo.

Una sociedad para poder integrarse como una sociedad del conocimiento necesita, entonces, transformar su actitud ante la idea de educación. La educación, en cuanto proceso de aprendizaje formal o informal, se transforma en una sociedad del conocimiento para conformarse como una *educación permanente*. Sus miembros asumen los saberes como concepciones fluidas que tienen validez en el presente, pero que también, en su dinamismo, requerirán ser reconsideradas de manera permanente.

Una sociedad del conocimiento necesita desarrollar una especial habilidad de interacción social permanente que le permita integrarse continuamente en un proceso de reconstrucción de los saberes en función del desarrollo de nuevos saberes de mayor complejidad. Tal vez, entonces, una de las características más llamativas de una sociedad del conocimiento es que parte de sostener una dinámica de interacción que favorece en todo momento la creatividad ante las circunstancias que siempre son distintas. Es una sociedad abierta al desarrollo, pero no un desarrollo coercitivo del sujeto, sino que se realiza en función del desarrollo del sujeto: una sociedad del conocimiento es una sociedad abierta al desarrollo de cada uno de sus miembros, pues de ello deriva su potencial de aprendizaje y creación de conocimientos.

La conformación de una “sociedad del conocimiento” no es algo que pueda darse por decreto, por una determinación dada sin consecuencias de transformación social. Es necesario que se adopte un pensamiento estratégico para poder generar transformaciones estructurales que dinamicen a esa sociedad para la construcción de saberes que le permitan evolucionar.

Es así que asumiremos dos directrices fundamentales que podrán generar procesos que lleven a evolucionar una sociedad hacia una posición de conocimiento. Una de estas estrategias ha de ser la adopción de procesos formativos de corte constructivista en un modo de muy alta difusión entre sus miembros. Sin constructivismo auténtico lejos estará la posibilidad de conformar una sociedad del conocimiento. Es más, podremos calificar mejor aún al constructivismo necesario como un constructivismo social

La otra estrategia de gran potencial es la de la creación de “comunidades de aprendizaje”. La sociedad no es un ente homogéneo que aprende unitariamente, sino que es ese todo conformado por personas que son parte de algo en realidad sumamente heterogéneo. Las personas aprenden en un modo especialmente significativo cuando se conforman en comunidades de aprendizaje, pues esta organización

tiene las cualidades para dinamizar las concepciones individuales en función de la construcción de nuevas concepciones integradoras de los saberes particulares.

La estrategia de la creación de comunidades de aprendizaje en realidad se conforma como la posibilidad de brindar un alto potencial para la evolución social. Lo que resta de este texto reflexionará en torno a esta estrategia.

Iniciemos al respecto con la consideración de que una comunidad de aprendizaje se conforma para que, de una manera interactiva entre sus miembros, puedan realizar procesos de reconstrucción de sus realidades. El aprendizaje en comunidad implica la interacción de sus miembros bajo procesos de diálogo, suspendiendo supuestos personales para poder acceder a una reconstrucción de las propias percepciones y conceptualizaciones de la realidad. Es una estrategia con alto potencial de reconstrucción de los saberes y, por lo mismo, de evolucionar en cuanto a grupo.

Pero además la creación de comunidades de aprendizaje tiene el alto potencial de la integración social. Participar dentro de una comunidad de aprendizaje con todo su dinamismo tiene como consecuencia una fuerte integración del sujeto con sus compañeros de comunidad. Integrarse de ese modo, a la vez que genera relación cercana, implica un potencial de acrecentamiento de las relaciones a partir de las nuevas disposiciones a compartir: dos personas que se integran en relación, a su vez, traen consigo todas sus propias relaciones que alcanzan un grado de integración.

En contraparte, la evolución social se encuentra con impedimentos para su logro cuando en una sociedad surgen y se sostienen problemas ligados al individualismo. No se puede hablar de una sociedad del conocimiento si de entrada esa sociedad se encuentra fragmentada.

Evolucionar como sociedad implica la superación cada vez mayor de todo aquello que fragmenta a esa sociedad. Implica que los individuos no se conciben a sí mismos como entes aislados de los demás, sino complementarios para el mutuo desarrollo de todos.

Es así que si no se logra la integración social, difícilmente una sociedad podrá acceder a la construcción de saberes que le permitan la superación de sus problemas. Tal vez ello sea el mayor problema para que una sociedad pueda aspirar a conformarse como sociedad del conocimiento: el individualismo que se manifiesta como fragmentación social y, en consecuencia como integración deficiente.

Sin integrarse, una sociedad se encuentra impedida para el desarrollo de las cualidades emergentes, propias de todo sistema.

Observar a la sociedad como sistema nos da la opción de observarla desde la perspectiva educativa. Es importante notar que existen métodos “educativos” que específicamente son contrarios al logro de la evolución social. Acentuando entonces la problemática de la incapacidad para integrarse, resulta también importante considerar algunas metodologías que concretamente dificultan que una sociedad pueda conformarse como sociedad del conocimiento. Sin abundar de más, es claro que los métodos que mantienen un corte individualista en su aplicación tienen serias dificultades para la facilitación de las dinámicas propias de una evolución social. Cualquier método que no lograra superar los individualismos detendría seriamente el potencial evolutivo de la sociedad.

Pero, además de lo meramente individualista, que es perfectamente contrario a la concepción sistémica e integradora, se tienen dos concepciones que dan lugar a métodos que han sido ya varias veces criticadas en otros tiempos, nos referimos a los métodos educativos bancarios y a los métodos conductistas.

La educación bancaria, según la descripción freiriana, imposibilita radicalmente cualquier potencial evolutivo dado que sus metodologías son meramente de depósito de los saberes tradicionales sin la más mínima posibilidad de proceso crítico de construcción de conocimiento.

La práctica conductista en la educación a su vez tiene la consecuencia negativa de que los actos de los aprendices se tornan condicionados por los estímulos positivos o negativos. El potencial de construcción de saberes se ve disminuido y, por el contrario, las dinámicas reactivas son favorecidas.

Cualquier práctica educativa, en particular las relativas a la educación a distancia, que siga estas metodologías se convertirá en obstáculo para favorecer la construcción de una sociedad del conocimiento. De ahí la importancia de comprenderlo.

Los métodos adecuados al menos habrían de adoptar un enfoque constructivista social. Nos concentraremos entonces en el concepto de *comunidad de aprendizaje* con el que consideramos se abren altas posibilidades para la evolución social y la construcción de una sociedad del conocimiento.

Respecto a la idea de comunidad de aprendizaje y sus dinámicas internas, habremos de decir que las cualidades particulares que tiene para facilitar la evolución social sustancialmente se ligan con la posibilidad de conformar una comunidad horizontal, una comunidad en la que el intercambio horizontal y la concomitante validación mutua de sus miembros sea una constante.

Validar al otro no es tan sólo una actitud de respeto a las ideas, sino más que eso, es asumir que sus percepciones provienen de una historia de vida que le ha llevado a la comprensión presente de su realidad en el modo en que le es posible. La horizontalidad con la validación mutua entre sus miembros tiene el enorme potencial para romper con los afianzamientos a los propios puntos de vista para poder acceder a otras posibles conceptualizaciones de su realidad. El salto del grupo hacia concepciones más elaboradas es casi inmediato.

Una comunidad de aprendizaje, al manejarse de manera horizontal con la validación mutua entre sus miembros, necesita a su vez llevar sus comprensiones a la acción en función del beneficio de la comunidad y su entorno. El potencial para la evolución social que se encuentra en esta dinámica difícilmente se puede dar sin la conformación de comunidades de aprendizaje.

Vías para la evolución social a través de la educación a distancia

La educación permanente resulta propio de una sociedad en evolución, es decir, de una sociedad del conocimiento. No obstante, existen dificultades que necesita superar. La educación permanente se ve obstaculizada en varias formas que sintetizaremos en tres dimensiones: obstáculos culturales, obstáculos materiales para el acceso y obstáculos por el método formativo.

En primer lugar consideraremos los factores culturales. La cultura, con sus preconcepciones que permiten sostener en la inmovilidad a una sociedad, es uno de los factores que llevan a no valorar significativamente la educación permanente, incluso, a manejar una baja motivación para cursarla. Si una cultura concibe a la educación únicamente como un proceso inicial en la vida, para impulsar su concepción como algo permanente en la vida, estaremos implicando todo un cambio de mentalidad. La educación permanente se valorará poco si la cultura así lo hace.

Otra dificultad más de carácter material tiene que ver con el acceso a la educación. Una vez que se ha concluido la educación básica y que se entra en el mundo laboral es común que los procesos educativos se detienen. Los impedimentos son varios, pero el principal es que el acceso se torna difícil por la incompatibilidad entre las actividades personales y procesos formativos. Hablar de educación permanente, pero pensarla como un proceso en aulas, resulta en una incompatibilidad para su desarrollo por parte de personas ocupadas en la vida cotidiana.

Más allá de las dos primeras dificultades enunciadas existe una que entra en una dimensión más antropológica o epistemológica: la alienación del estudiante por un proceso acrítico. Podrá acaso alguien buscar un proceso formativo para desarrollar algún saber, pero si este proceso encasilla el saber en un modo dado, la persona difícilmente podrá liberarse de ello. Seamos más claros desde la perspectiva relativa a cómo una sociedad del conocimiento logra reconstruirse a partir de sus procesos de aprendizaje. Si una sociedad no hiciera sino repetir los saberes ya dictados por la tradición no estaríamos hablando de una sociedad del conocimiento sino de una sociedad tradicional. Del mismo modo, si un estudiante es llevado a aprender acríticamente un conocimiento, dado que su formación no será para participar como creador de conocimiento sino para el sostén de una sociedad tradicional, aun cuando pueda encontrarse imbuida de innumerables técnicas, no dejarán de encontrarse en un marco de repetición.

La educación permanente tiene entonces sus dificultades, uno de los caminos más valorados en la actualidad para superarlas es la educación a distancia, a diferencia de otras opciones que son los procesos de formación presencial que se imparten en fines de semana o en formatos vespertinos o nocturnos. No obstante, hay que tener claridad de que la educación a distancia con regularidad presenta carencias que terminarán dificultando la evolución social.

La educación a distancia tiene entre sus principales características el que se centra en contenidos y en el trabajo individual. Casi es su naturaleza el realizar el intercambio a distancia de un individuo con la institución en el que a cambio de los avances mostrados se proporcionan nuevos contenidos a estudiar. Este tipo de educación no construye sociedad de manera directa y entre pares, sino que permite a la sociedad entregar al estudiante saberes “oficiales” y lleva a que éste tenga que responder sus evaluaciones de manera “correcta”, es decir, conforme el contenido lo indica. Aunque es lo clásico, ello presenta una serie de carencias serias en torno a la dificultad para generar una comunidad en la cual, a su vez, se dé una interacción de construcción mutua del conocimiento en función de un problema

común a resolver. Una sociedad del conocimiento no repite la tradición sino que integra los saberes para afrontar los problemas nuevos que surgen momento a momento y ello es lo que lleva a la necesidad de que la educación permanente se enfoque en desarrollar esa habilidad, para lo cual la construcción de comunidades de aprendizaje se conforma como una valiosísima opción. Resulta medular esta opción para plantear una vía poderosa en la construcción de saberes que lleven a la sociedad a contar con un fuerte motor de transformación.

Una comunidad de aprendizaje requiere conformarse en torno a un fin común, la necesidad de resolver algo en comunidad dado que esa solución impactará positivamente para todos los participantes. El fin común se liga en parte con una problemática ya detectada, pero en otro aspecto el fin común se torna un estado deseado en el que la comunidad se encontrará transformada para bien. Ambas son situaciones que implican problemas, ya sean problemas ya percibidos o sean por el contrario problemas que surgen a partir de una comprensión nueva de la situación.

Una comunidad de aprendizaje es entonces una comunidad reunida para atender problemas comunes que están íntimamente ligados con el establecimiento de un objetivo común.

En esto habríamos de acotar que los problemas se pueden formular incluso desde dentro del proceso formativo, el mismo estudiante miembro del grupo puede plantearse como problema el objetivo de comprender una temática con la finalidad ulterior de aplicarla en su ámbito personal o laboral. Así, se puede integrar la comunidad de aprendizaje adoptando el objetivo de explorar la temática y reconstruirla a partir de las participaciones y reflexiones de los miembros de la comunidad.

Es medular la comprensión de la comunidad desde la perspectiva de su conformación para la superación de problemas comunes relativos a un objetivo común. Aunado a ello existen otros dos elementos sustanciales: validación y consenso. Hacia dentro de la comunidad los procesos necesitan realizarse mediante el manejo del diálogo conformado

por una práctica de validación de las percepciones de los compañeros y el alcance de acuerdos mediante consenso. Todo esto se puede pensar desde una perspectiva de técnicas para su puesta en práctica.

Así, para cumplir con su finalidad, una comunidad de aprendizaje se valdrá de algunas técnicas muy específicas. Aún entre las muchas diferencias particulares, se puede decir que estas técnicas permiten a la comunidad de aprendizaje realmente ejercer como tal:

- Validación mutua: hacia dentro de la comunidad se maneja un proceso de validación de percepciones, de modo que se evitan totalmente las descalificaciones entre sus miembros. Esto da la oportunidad de integrarse como comunidad y, además, aumentar los conjuntos de percepciones. Una comunidad de aprendizaje tiene un enorme potencial gracias precisamente a la amplia gama de percepciones con las que puede contar para afrontar su realidad.
- Descripción despersonalizada: todo el proceso de aprendizaje evita la personalización de las situaciones, es decir, se evita culpabilizar a algunos de sus miembros respecto a los desempeños deficientes de la comunidad. Al asumirla como un sistema se comprende que cada acción de un miembro de la comunidad se encuentra influenciada por el resto del sistema, el error del miembro no es sino consecuencia de la estructura del sistema.
- Diálogo: el diálogo se asume desde la validación mutua, práctica que a su vez se torna una manera de soltar el propio argumento para la escucha del otro. Conversar y discutir asumiendo el diálogo como técnica se diferencia de las discusiones de tipo debate. En el debate las ideas se contrastan a manera de oposición, en el diálogo las ideas complementan un proceso de construcción de saberes más completos.
- Acción conjunta: una comunidad de aprendizaje se organiza no sólo para reflexionar sobre su presente, sino para que esa

reflexión se torne en prácticas nuevas realizadas coordinadamente por la comunidad completa. Es la confrontación de los saberes reflexionados con su aplicación práctica.

- Reflexión sobre la acción: la comunidad de aprendizaje se conforma y madura en cuanto tal a través de sus procesos de evaluación de sus acciones. El aprendizaje más significativo no viene de la discusión de los contenidos sino de los procesos de evaluación y reflexión que nacen de esta contrastación entre la práctica preconcebida y sus resultados.

Las estrategias que debe adoptar la educación a distancia para no ser un obstáculo para la evolución social implican la consideración de todo lo que hemos expresado. Si el potencial para la construcción de una sociedad del conocimiento reside en su posibilidad de conformar comunidades de aprendizaje entre sus miembros, la educación a distancia, si quiere ser opción para una real construcción de una sociedad del conocimiento, deberá integrar prácticas armoniosas con ello.

Es así que, si la educación a distancia en su forma más escueta tiene que ver con el aprendizaje individual de contenidos, éste se deberá enriquecer con procesos que impliquen la conformación de comunidades de aprendizaje:

- Colaboración en línea entre pares: lograr que el contenido sirva como base para la reconstrucción de los mismos mediante la integración de todas las percepciones dialogadamente.
- Colaboración en su mundo real: que el estudiante tome su temática para conformar con su entorno cercano procesos colaborativos de desarrollo en torno al tema en cuestión.
- Generar acciones y ponerlas en práctica: llevar a la realidad práctica los saberes a fin de poder contrastar su validez.

En pocas palabras, la educación a distancia necesita no sólo distribuir contenidos que se absorban acríticamente sino promover en sus estudiantes el poder contrastar los saberes con su realidad, y a la vez contrastar sus percepciones sobre los saberes con respecto a las de sus pares.

Es así que para la construcción de una sociedad evolutiva del conocimiento se presentan vías armónicas con la comprensión de la necesaria construcción de comunidades de aprendizaje. Entre otras, proponemos:

- Integrar la interacción grupal de manera sistemática. Buscar la construcción de los saberes con una alta dotación de procesos de interacción, que el estudiante requiera realizar sus procesos de aprendizaje con alto peso en la interacción con sus pares.
- Contar con recursos virtuales que faciliten la construcción de comunidades de aprendizaje. Tal vez el más simple de todos sea el de los foros, pero ante este imperativo es factible que se puedan generar innovaciones para el diálogo, como puede ser la integración de redes sociales en el proceso.
- Diseñar procesos de acompañamiento de largo alcance. A diferencia de las ofertas “eficientistas” que logran favorecer aprendizajes pero que los dejan en gran parte en el nivel técnico por su propio diseño, un proceso de aprendizaje de largo alcance estaría planteado para desarrollarse por periodos más largos de acompañamiento, por lo que se torna como una opción interesante.
- Integrar la educación a distancia con la educación permanente requiere dirigir las baterías para lograr el cambio de paradigma, que ya se presenta incipientemente, que nos permitirá superar los escuetos programas centrados en la repetición de contenidos, para poder aventurarnos en procesos de mayor efectividad en todo el entorno social.

La educación a distancia ciertamente es una manera de democratizar los conocimientos, pero si la metodología se enfoca sólo en la repetición de los saberes el proceso se torna alienante por su acriticidad. Es imperante transformar la dinámica a partir de considerar vertientes que tengan un enfoque de construcción social del conocimiento a fin de facilitar el desarrollo de comunidades de aprendizaje. Por ejemplo, partir de adoptar contenidos breves, acompañados de dinámicas de trabajo colaborativo que sirvan de semillas para la discusión y la construcción de contenidos más elaborados, en colaboración.

Rompiendo esquemas, otro modo estaría asentado en generar procesos con acompañamientos más amplios. Esto es, asumir la realidad de que el conocimiento no es algo que se pueda construir en un formato intensivo. La información tal vez sí lo sea, pero ello sabemos bien que se encuentra disponible en varios espacios. El conocimiento, en cuanto a fruto del aprendizaje, implica procesos que requieren dar los espacios para su maduración en la práctica. Una educación a distancia de este tipo implicaría dinámicas distintas a las tradicionales.

La educación permanente, por su importancia para la evolución social que facilite migrar hacia una sociedad del conocimiento, habría de llevarnos a tomar la opción de la educación a distancia en un sentido de amplio acceso. Realizar las gestiones necesarias para que se puedan superar las reticencias a la formación permanente de varias personas, realizarlo de manera que el acceso le sea más asequible en todos los sentidos posibles, es algo que aportará gran potencial de evolución para la sociedad que así lo quiera implementar.

Conclusión

Nos pusimos como reto explorar los problemas que afronta la educación a distancia desde la finalidad de conformarla como una opción para la construcción de una sociedad del conocimiento en sentido amplio.

Hemos revisado la problemática que existe en las sociedades tradicionales, caracterizadas por la repetición de sus métodos. La enseñanza en una sociedad tradicional es repetitiva. Incluso una sociedad técnica puede encuadrarse en el mismo sentido tradicional, pero con un corte de pragmatismo, carente de grandes relatos que la doten de sentido.

El intento de superar los esquemas tradicionales se enfrenta a problemas desde la perspectiva de los procesos de aprendizaje. Cuando estos están formulados para la conformación del individuo acorde a los parámetros de la tradición su sociedad no hará sino reproducirse a sí misma sin poder atinar a reconstruirse acorde a las nuevas dinámicas que sus entornos le imponen.

Entre los problemas más acuciantes del presente se encuentra lo relativo a la exigencia de adquirir conocimientos. No obstante, hemos visto que si esto se reduce a la adquisición acrítica de los mismos en realidad no se está generando una sociedad del conocimiento que pueda evolucionar desde su presente a estados de mayor complejidad. Incluso la educación a distancia, tan socorrida en este presente, cuando se lleva a cabo sin estas consideraciones resulta reducida para lograr sus pretensiones. Repetimos entonces que la educación a distancia no es la panacea de la democratización del saber.

Exploramos entonces las vertientes para valernos de los procesos de aprendizaje para la facilitación de la evolución social, para favorecer la construcción de una sociedad del conocimiento.

Todo aprendizaje implica la transformación de la conducta. Es así que hemos explorado aquellos tipos de aprendizaje que lo favorecen en realidad y hemos llevado esta comprensión a la idea de que sin interacción social el aprendizaje no pasa de ser una mera repetición de contenidos, es decir, es un aprendizaje estéril.

A partir de esto comprendimos que las estrategias adecuadas para la evolución social implican procesos que superen la línea del aprendizaje individualista. Para ello, la conformación de *comunidades de aprendizaje* se consideró fundamental para realizar el salto hacia la evolución de la sociedad. La educación a distancia, si no incorpora estas dimensiones, se encontrará limitada en la pretensión de avanzar hacia una sociedad del conocimiento.

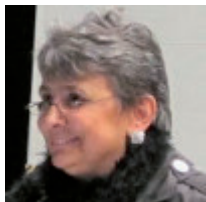
Fue así que accedimos a la comprensión de los modos en que las comunidades de aprendizaje se habrían de favorecer para tener un real impacto en la construcción de una sociedad evolutiva del conocimiento. Entre esas comprensiones estuvieron los elementos que resultan fundamentales en una comunidad de aprendizaje: fin común, diálogo, acciones conjuntas, reflexión sobre las acciones. Y, dado que la educación a distancia en su vertiente más tradicional, se comprende como la transmisión de contenidos para ser evaluados, encontramos algunos lineamientos para su evolución.

Básicamente propusimos dos alternativas para que la educación a distancia sea un medio efectivo para la construcción de una sociedad del conocimiento: 1) prescindir de los contenidos amplios y en su lugar manejar bases del contenido y propuestas de trabajo colaborativo para su reconstrucción social por pares; 2) Transformar el paradigma para asumir el ritmo de la construcción social del conocimiento en amplios periodos, de modo que se dé la oportunidad de que el conocimiento pueda madurar suficientemente.

La educación a distancia se conforma como una opción dentro de la comprensión de la educación permanente, pero si ésta no se dinamiza asumiendo el valor que tiene la interacción dentro de las comunidades de aprendizaje, el potencial para evolucionar hacia una sociedad del conocimiento se verá malogrado.

SÍNTESIS CURRICULAR

Autores



Ana María Prieto Hernández

Profesora de Educación Primaria. Licenciada en Antropología Social con Maestría en Historia y Entornos Virtuales de Aprendizaje. Trabajó en la Universidad Pedagógica Nacional como Profesor/Investigador de Tiempo Completo de 1981 a 2012. Líder de proyectos *e-learning* y de formación docente. Colaboró con el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) en el desarrollo de proyectos con el uso de tecnología. Actualmente colabora con la Universidad Abierta y a Distancia de México en la evaluación, el diseño curricular y la creación de cursos en línea.



María Teresa Greta Trangay Vázquez

Licenciada y Maestra en Pedagogía por la UNAM, Candidata a PhD en Ciencias Políticas. Ha sido docente en la Universidad Nacional Autónoma de México y en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Coordinadora de diversos proyectos académicos en Instituciones de educación media superior y superior en México y actualmente se desempeña como Coordinadora Académica y de Investigación de la Universidad Abierta y a Distancia de México.



Gabriela Ruiz de la Torre

Doctora en Derecho, Maestra en Educación y Maestra en Fiscal, es Licenciada en Educación y Licenciada en Derecho y Ciencias Sociales. Actualmente es Directora de Investigación y Posgrado en la Universidad Abierta y a Distancia de México. Es profesora investigadora de Tiempo Completo Titular B en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 161, Morelia, Michoacán. Ha sido miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1. Cuenta con Perfil Deseable para Profesores de Tiempo Completo en el Programa Prodep. Es representante del Cuerpo Académico CA UPN-94 “Currículum, interculturalidad y práctica docente”, con líneas de investigación: currículum, educación e interculturalidad, práctica docente, formación de docentes. Correo: upn161@yahoo.com.mx



David Xicoténcatl Rueda López

Es Ingeniero y Maestro en Ciencias en Ingeniería Eléctrica. Profesor investigador en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH-México). Cuenta con Perfil Deseable para Profesores de Tiempo Completo en el Programa de Mejoramiento de Profesorado PRODEP, México. Sus líneas de generación y aplicación del conocimiento son: políticas educativas de educación superior, estudios sobre gestión educativa, evaluación de planes y programas de educación superior. Cuenta con 15 años experiencia en la gestión educativa, en la UMSNH ha desempeñado varios cargos: Representante Institucional ante PRODEP, Coordinador de Acreditación de Programas Educativos, así como Secretario Académico y Coordinador de Programa de Maestría en Educación y Docencia. Actualmente es Coordinador de Vinculación Estratégica en la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública en México.



Arturo Estrada Camargo

El Dr. Arturo Estrada Camargo, es Licenciado en Ciencias Jurídicas y Maestro en Derecho Fiscal por la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Doctor en Gerencia y Política Educativa por el Centro de Estudios de Baja California, en el Estado de Baja California Norte. Actualmente es Secretario de Educación de Nuevo León.

Se ha desempeñado como catedrático en Licenciatura y Posgrado en la Facultad de Derecho y Criminología y en la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública de la Universidad Autónoma de Nuevo León; en esta última asumió la Dirección durante el periodo 1987 a 1994. Durante su gestión creó la carrera de Relaciones Internacionales, siendo nombrado Maestro Emérito de dicha institución. A su vez, fue consejero profesor ante el H. Consejo Universitario de 1987 a 1994.

También se desempeñó como abogado en la Unidad de recursos de Revocación de la Administración Regional del Noreste de la SHyCP de 1980-1981, y como integrante de la Comisión Legislativa del Propio Consejo Universitario de la Máxima Casa de estudios en 2014. Línea de investigación. Diseño curricular y educación abierta y a distancia.



Virginia Esther Reyna Zambrano

Doctora en Gerencia Política y educativa por el Centro de Estudios Universitarios de Baja California, México; posee maestría tanto en Derecho Fiscal como en Enseñanza Superior, por la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Tiene la Especialidad en Política y Gestión Educativa por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Actualmente es Subdirectora Académica de la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública (FCPAP) de la UANL. Inició como docente en 1978 en la Facultad de Ciencias de la Comunicación hasta 2009, y posteriormente en la FCPAP desde 2004 a la fecha, impartiendo entre otras cátedras las de Inglés, Derecho Constitucional, Introducción al Derecho y Derecho Administrativo, habiendo participado en ambas dependencias universitarias como Presidente de Jurado en exámenes profesionales para la obtención de grado de Licenciatura y Maestría, así como docente en las maestrías de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Línea de investigación “Aplicación del Método AHP (Proceso de Análisis Jerárquico) para la elaboración de un catálogo de competencias docente en el área de Ciencias Políticas”.



María del Socorro Luna Ávila

Licenciada en Psicología por la UNAM, Especialidad en Comunicación Educativa por el ILCE, Diplomado en Educación a Distancia por la UNAM y Estudios de Maestría en Docencia Universitaria por la Universidad La Salle. *PREMIO ANUIES 2011 en Innovación educativa*. Ha participado en la formación y capacitación a distancia en diversas instituciones de educación superior (ANUIES, IPN, UNAM) y del sector salud (INPRFM). Actualmente es responsable del Área de Educación Continua de la UnADM.



Ingrid Yazmin Rojas Saldaña

Licenciada en Educación con mención honorífica por la Universidad del Valle de México, actualmente se desempeña como asesora metodológica y didáctica del área de Educación Continua de la Universidad Abierta y a Distancia de México. Ha tenido a su cargo el desarrollo y operación del curso: *Inducción a la docencia en línea*, es además autora del Mooc *Aprendizaje estratégico en ambientes virtuales*.



Claudia Alejandra Trujillo Mutio

Licenciada en Pedagogía, actualmente cursa la maestría en “Educación con enfoque en nuevas tecnologías” por la Universidad Interamericana para el Desarrollo. Cuenta con el Diplomado de *Práctica Educativa Innovadora con Tecnología Digital Integrada*, impartido por la UnADM. Certificada por el CONOCER en los estándares: “Diseño de cursos de capacitación”, “Impartición de cursos de capacitación” y en “Evaluación de competencias laborales”. Actualmente colabora en el área de Educación Continua de la UnADM.

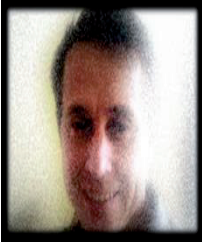


Joaquín Rodrigo Careaga Perkins

Administrador de empresas por el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), con maestría en Gobierno y Administración por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), ha obtenido diplomas en Estadística aplicada (ITAM), Práctica educativa innovadora con tecnología digital aplicada (SEP) y Aplicación de las TIC para la enseñanza (UNAM).

Desde el 2012 se encuentra a cargo del programa educativo en Gestión y Administración de PyME, de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), donde coordina y dirige las acciones necesarias para lograr resultados satisfactorios y ofrecer un programa educativo de vanguardia acorde a las necesidades empresariales del país; anteriormente ha ocupado posiciones a nivel gerencial y directivo tanto en el sector privado como en el sector público.

Adicionalmente es docente a nivel maestría y licenciatura desde el 2000 y cuenta con 23 investigaciones de titulación dirigidas a nivel posgrado y licenciatura. Ha participado en congresos nacionales e internacionales con publicaciones arbitradas bajo la línea de investigación: calidad e innovación en las organizaciones educativas a nivel superior.

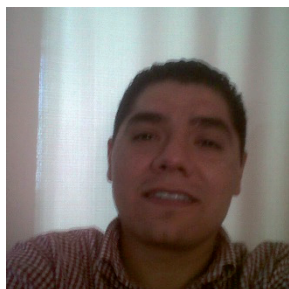


Enrique Snyder Ocampo

Doctorante en *Ecoeducación*, Desarrollo y Comunidades de Aprendizaje (IUP), Maestro en Calidad Total y Competitividad (CIDEM) y Licenciado en Matemáticas Aplicadas (ITAM). Ha tomado múltiples cursos y procesos de actualización en consultoría, coaching y facilitación de procesos grupales. Tiene estudios formales de Filosofía (UIA) y Música (ENM-UNAM), Es y/o ha sido docente entre otros en Tecnológico de Monterrey, Liceo Michoacano, La Salle, Instituto Universitario Puebla, Universidad Interamericana para el Desarrollo, Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán. Es también practicante de Vipassana y ha participado en encuentros nacionales con la Carta de la Tierra.

Se desempeña como profesional en consultoría de tipo colaborativo desde 2001 siguiendo los lineamientos de la Investigación Acción. Tiene dominio de facilitación en procesos enfocados en el Desarrollo del Conocimiento Organizacional, la Competencia Organizacional y superación de las Resistencias al Cambio Organizacional.

Es un profesional en el manejo de enfoques y métodos interactivos para la formación de ejecutivos y agentes de cambio en procesos organizacionales.



Carlos Alberto Ávila de la Sancha

Licenciado en Administración de Empresas por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, posteriormente cursó estudios de Maestría en el Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán, en el cual se graduó como maestro en calidad total y competitividad obteniendo la distinción Summa Cum Laude, actualmente es candidato a Doctor en ciencias de la Educación por la Universidad Contemporánea de las Américas.

Hoy día labora en la Secretaría de Educación Pública, prestando sus servicios como Asesor del Subsecretario de Educación Superior.

Se ha desempeñado anteriormente como Secretario Técnico de la Secretaría de Política Social del Estado de Michoacán y como catedrático de la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Trabaja en líneas de investigación enfocadas al “Análisis Institucional y Procesos de Innovación Educativa”.

La Universidad Abierta y a Distancia de México, con apoyo en el Programa Institucional de Investigación, mantiene un compromiso con la sociedad a través de la educación superior; es por ello que tiene especial interés en desarrollar investigación en el amplio campo de la modalidad a distancia, así como en recuperar y difundir experiencias que enriquezcan el logro de metas educativas relacionadas con la cobertura, la calidad y la inclusión.

Dada la complejidad de aspectos y temas a tratar, se plantean los siguientes tópicos, para dar inicio con la colección **Avances y Retos de la Educación Abierta y a Distancia en el Siglo XXI**, que dan cabida a la exposición crítica de experiencias y a su vez, evidencian los retos y logros que han sido afrontados por cada una de las instituciones de educación superior que ofrecen estudios en modalidades no presenciales. En conjunto, esta colección abrirá líneas de investigación y aportes sustantivos en este amplio y fascinante campo de la educación a distancia.

José Gerardo Tinoco Ruíz

ISBN EBOOK: 978-607-97842-5-6

