

EduQ@2015

Sexto Congreso Virtual Iberoamericano
de Calidad en Educación Virtual y a Distancia

17 al 30 de septiembre de 2015



MEMORIAS



FLEAD

FUNDACIÓN LATINOAMERICANA
PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA



CLEED
Conocimiento Libre y Educación

TOMO 2 de 5
www.eduqa.net

ISBN 978-987-1792-09-2





15 al 30 de septiembre de 2015

Memorias EduQ@2015 : memorias del Sexto Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia / Adrián Ortega ... [et al.] ; compilado por José Luis Córca. - 1a edición para el profesor - Mendoza : Editorial Virtual Argentina, 2015.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-1792-09-2

1. Educación Virtual. 2. Calidad de la Educación. 3. Calidad de la Enseñanza. I. Ortega, Adrián II. Córca, José Luis, comp. CDD 374.4

Autores:

Nadia Livier Martínez de la Cruz, Edith Inés Ruíz Aguirre, Rosa María Galindo González, Camberos Rangel Diana Minerva, Cisneros Hernández Juan Manuel, Jorge Luis Piña González, Paola Dellepiane, Alejandra Lamberti, Ma. Elena Godínez Vázquez, Juan García Santiago, Briceno Magally, Chacin Migdy, Juan José Díaz Perera, Cristina Antonia Lagunes Huerta, Mario Saucedo Fernández, Carlos Enrique Recio Urdaneta, Mailhes Verónica Norma, Almada Norma Graciela, Vanessa Guadalupe Félix Aviña, Luis Javier Mena Camaré, Rodolfo Ostos Robles, María Francisca Yolanda Camacho, Juan María Mendoza Vargas, Luis Fernando Uribe Villamil, Lorena Cristina Uribe Villamil, Tagua, Marcela Adriana, Karinne Terán Korowajczenko, Juan José Díaz Perera, Carlos Enrique Recio Urdaneta, Sergio Jimenez Izquierdo, Viridiana Guadalupe Baños Ontiveros, Bogino Stella, Gomez Mirta, Gabriela Fernández Saavedra, Eugenia Ramírez Isaza, Wilson Bolivar Buriticá, Rodríguez Galindres José Luis, Galindrez Jiménez Victoria, Juan Arturo Díaz Sosa, Vianna Patiño, Clara Isabel Fernández Rodicio, Noelia García Ferreiro, Graciela Andreani, Adrián Ortega, Alejandra Córdova, Luz Bella Patton, Liliana Leguizamón, Enrique Vílchez Quesada, Miguel Baldomero Ramírez-Fernández, Antonio Hilario Martín Padilla, Eloy López Meneses, Orpi Marta, Sosa Mabel, Cristian Javier Vásquez, Byrd Alejandro, Ruiz Aguirre Edith, Mario Garelik, Fabiana Montenegro, Maribel Pérez Pérez, Ma. de Lourdes Hernández Aguilar, Renaudo Juan Antonio, Mallo Adriana y Bertazzi Graciela, Nicolás Arias Velandia, Gómez Carla Fernanda, Gutiérrez Armando José, Moneta Pizarro Adrián Maximiliano, José Antúnez Coca, Alcides Muguercia Bles, Bolívar Pérez Rodríguez, Odis Laida Suarez Pascual, Solórzano Chavira, Francisco Manuel, Tumino Marisa Cecilia, Poitevin Evelyn Ruth, Sapia Carina Beatriz, Denys Contreras Aguilar, Jorge González Pupo, Irene Caligiore Corrales, Herrera, Fernanda Elizabeth, Víctor Francisco Cabello Bonilla, Gilberto Silva Ruiz, Adriana Ocampo Calzada, María Guadalupe Raphael de Cárcer, Adriana Huertas Blanco Luis, Diego Quesada Varela, María Alejandra Moyano, Graciela Scavone, Héctor Augusto Santos Mejía, María Alejandra Moyano, Juan Martín Ceballos Almeraya, Mario Muñoz Urías, Marbelys Cánchica, Marina Polo, William Perdomo Rodríguez, Enalbis Esther Espitia Cabralez, Contreras Castro Mario



15 al 30 de septiembre de 2015

Dustano, González María Cristina, Catuogno Alicia, Escudero Salvagna Silvia, Claudia Ávila González, María de Jesús Camarena Cadena, Ana Martha Belmonte Herrera, Amelia Berenice Barragán de Anda, Chiarani Marcela Cristina, Allende Olave Paola Andrea, Bustamante Cabrera Gladys Inés, Angela S. Chikhani C., Magally Briceño, Martínez Dacunda, Hilda Elena, la Red Martínez, María del Carmen Montserrat, Tatiana Inés Gibelli, Norma López Ifill, Reinaldo Gómez, Lilian Jaramillo, Gisela Sanjuán Gómez, Margarita Gómez Martínez, Olga Rabell Piera, Isabel C. Morales Velázquez, Alba Peña Rodríguez, Diana Yurany Álvarez Márquez, Sergio, Coscarelli Nélida Yolanda, Tomas Leandro, Mosconi Ethel, Cantarini Luis Martín, Rueda Leticia Argentina, Papel Gustavo, Ismael Reyes Payán, John Enríquez Ochoa, Mario Roberto Eljach Mosquera, Alejandro De Fuentes Martínez, Mariño Sonia I., Alfonso Pedro L., Godoy María V., Lucero Verónica, Escudero Salvagno Silvia, Bertazzi Graciela, Armando Guillermo Antúnez Sánchez, Waldo Ramírez Sánchez, Yolanda Soler Pellicer, Sergio Rodríguez Rodríguez, Raúl López Sánchez, Carolina Vega Jarquín, Díaz Rodríguez Eustacio, Sandra Luz Hernández Mendoza Jorge, Martín Hernández Mendoza, Tapia M. Mercedes, Pianucci Irma G., Jofre Ana M., Sonia Isabel Muñoz Muñoz, Aveleyra Ema E., Ferrini Adrian, Chiabrando Laura, Theira Irasema Samperio Monroy, Sandra Luz Hernández Mendoza, Bianchi Paola, Raguseo Carla, Hidalgo Pérez Sandra Elizabeth, Rojas Contreras Maira Angélica, Orozco Aguirre María del Sol, Martha María Jay Griñán, Erodís Pérez Michel, Cardozo Nancy, Siñanes Lidia Gabriela, Blanco Enrique Facundo, Cecilia García Muñoz Aparicio, Carmen Navarrete Torres, Beatriz Pérez Sánchez, German Martínez Prats, Javier Jiménez Tecillo, Fernández Rodicio C.I., García Ferreiro N., Daniel Arturo Miranda Zamora, María Alpizar Solórzano, Niza Castro Zuñiga, Fabiana Jenkins Arias, Priscila Rojas, Marcela Rivarola, Luis Diego Salas Ocampo, Daniel Castro Jiménez, María Belén Domínguez, Laura Lucía Laurenti, Cecilia Aguirre Céliz, Jose Lauro, Aleida Azamar Alonso, Patiño Matos, Andrés David, Bayonet Robles Luis E., Heguy Bárbara, María Antonieta Teodosio, Silvia Mireya Hernández Hermosillo, Javier Moreno Tapia, Rina Familia, Kindsvater Norma María, Rodríguez Daniel Omar, Córscico Francisco Armando, López Noviello Luciano Hernán, C. Carlos Bravo Reyes, Fátima Apaza Zegarra, Javier Orozco Aldana, Leida Ramona de la Rosa Rosa, Anita Maribel Valladolid Benavides, Fabián Israel Neyra Cornejo, Julia Elizabeth Rojas Mendoza, Verónica Heras Montoya, Reyna Isabel Roa Rivera, Ernesto Israel Santillán Anguiano, Sandra Julieta Saldivar González, Leticia Galindo González, Rosa María Galindo González, Ana Magali Salazar Ávila, María Soledad Rea Fajardo, José Alberto Medina Crespo, Saraidth Esmeralda, González Amador, John Mauricio Beltrán Dueñas, Bournissen Juan Manuel, Norma Alicia Benitez, Geisel García Vidal, Valdes Rodríguez Maria Caridad, Silvia Soledad Moreno Gutiérrez, Ana del Carmen Aybar Odstrcil, Silvia Norma Carino, Roberto Carlos Asís, Preza Carreño Nohemí, Fátima Consuelo Dolz de Moreno, Edmundo Tovar Caro, María Concepción Villatoro Cruz, Allendes Olave Paola, Chiarani Marcela, Noriega Jaqueline, Javier Antonio Ballesteros Ricaurte Diego, Javier Chaparro Díaz, Calderone Marina, Almeida María Laura, María C. Laplagne, Magdalena Galiana Lloret, Paola Kim Cisneros, Guillermo Bejarano Reyes, Javier Ricardo Luna Pineda, Gustavo Santis Mancipe, Julio Cesar Antolín Larios, Andrea Gabriela Cándido, Jose Manuel Salum Tome, Pérez Ramírez Jezabel Paula, Gabriela Vilanova, Jorge R. Varas, Nadal Jorgelina Cecilia, Poco Adriana Noelia, Constantino Gustavo Daniel, Raúl López Fernández.





15 al 30 de septiembre de 2015

Índice

Prologo.....16

Capítulo I

Ambientes virtuales de aprendizaje y sus entornos con diseños abiertos y restringidos para la construcción del conocimiento; diferencias y similitudes.

Nadia Livier Martínez de la Cruz, Edith Inés Ruíz Aguirre, Rosa María Galindo González. México.....21

La formación de estudiantes de bachillerato como tutores y líderes comunitarios.

Camberos Rangel Diana Minerva, Cisneros Hernández Juan Manuel. Mexico.....38

La autoevaluación y evaluación por pares, de las actividades en los cursos abiertos masivos en línea, mediante el uso de las rúbricas.

Jorge Luis Piña González.....47

Una mirada sobre los cursos abiertos, masivos y en línea: los Mooc en el PAD/USAL

Paola Dellepiane y Alejandra Lamberti. Argentina.....57

Creación de Audio Digital, recurso para Implementación en MOOC con desarrollo de competencias.

Ma. Elena Godínez Vázquez, Juan García Santiago. México.....74

Las rubricas como estrategia de evaluación formativa en cursos en línea.

Briceno Magally y Chacin Migdy. Venezuela.....95

Matemáticas en la educación a distancia, una experiencia didáctica.

Juan José Díaz Perera, Cristina Antonia Lagunes Huerta, Mario Saucedo Fernández, Carlos Enrique Recio Urdaneta. México.....110

Los tutores en los Comas: un rol a recuperar

Mailhes Verónica Norma, Almada Norma Graciela. Argentina.....128

Impacto de las tecnologías de la información y comunicación en las comunidades de práctica y aprendizaje.

Vanessa Guadalupe Félix Aviña, Luis Javier Mena Camaré, Rodolfo Ostos Robles, María Francisca Yolanda Camacho. México.....141

La educación a distancia en el proceso de articulación entre los sectores Universidad - Empresa - Gobierno.



15 al 30 de septiembre de 2015

Juan María Mendoza Vargas, Luis Fernando Uribe Villamil, Lorena Cristina Uribe Villamil. Colombia.....	154
<i>Innovación educativa con tecnologías emergentes.</i> Tagua, Marcela Adriana. Argentina.....	171
<i>Aplicabilidad de Wikispaces para la mediación docente en línea.</i> Karinne Terán Korowajczenko. Venezuela.....	187
<i>Herramientas virtuales de aprendizaje. Una experiencia didáctica.</i> Juan José Díaz Perera, Carlos Enrique Recio Urdaneta, Sergio Jimenez Izquierdo, Viridiana Guadalupe Baños Ontiveros. México.....	208
<i>Las TIC en agronomía, una experiencia para compartir.</i> Bogino Stella, Gomez Mirta. Argentina.....	220
<i>Facebook, un andamio para transitar de la Comunicación tradicional a la Comunicación Educativa.</i> Gabriela Fernández Saavedra. México.....	225
<i>La red de conocimiento como innovación educativa - evaluación del proceso metodológico en proyectos educativos colaborativos a través de escenarios virtuales-. REDCO como estudio de caso.</i> Eugenia Ramírez Isaza, Wilson Bolivar Buriticá. Colombia.....	236
<i>Google drive en la investigación de la práctica docente.</i> Rodríguez Galindres José Luis, Galindres Jiménez Victoria. México.....	252
<i>El uso del Twitter como red social para promover la lactancia materna y sus beneficios en el lactante.</i> Juan Arturo Díaz Sosa, Vianna Patiño. Venezuela.....	260
<i>La importancia del diseño en los cursos MOOC.</i> Clara Isabel Fernández Rodicio, Noelia García Ferreiro.....	272
<i>Los recursos tecnológicos en la enseñanza de las matemáticas en el ciclo superior del IEM TARTAGAL.</i> Graciela Andreani, Adrián Ortega, Alejandra Córdova, Luz Bella Patton, Liliana Leguizamón. Argentina.....	280
<i>Creación de CDF's para la enseñanza del tema de funciones con Wolfram Mathematica.</i> Enrique Vílchez Quesada. Costa Rica.....	292
<i>El paradigma de la calidad en el diseño de cursos en línea masivos y abiertos.</i>	



15 al 30 de septiembre de 2015

Miguel Baldomero Ramírez-Fernández, Antonio Hilario Martín Padilla, Eloy López Meneses. España.....	323
<i>Propuesta para optimizar la configuración de cursos online basados en enfoque MOOC.</i> Orpi Marta, Sosa Mabel. Argentina.....	344
<i>ExE 2.0. EXPERIENCIAS EDUCATIVAS 2.0.</i> Cristian Javier Vasquez. Argentina.....	366
<i>Tecnología educativa para la formación superior: Herramientas digitales para la enseñanza- aprendizaje en las Áreas de Comunicación, Español y Enseñanza de Inglés.</i> Byrd Alejandro. México.....	384
<i>Experiencia de colaboración entre asesores en foros virtuales y sus Competencias comunicativas.</i> Ruiz Aguirre Edith.....	394
<i>Un problema de movimiento parabólico en cálculo con uso de geogebra.</i> Mario Garelik, Fabiana Montenegro. Argentina.....	410
<i>La colaboración en ambientes virtuales: análisis de la interacción en una comunidad de aprendizaje.....</i>	422
Capítulo II	
<i>Funciones del coordinador de programas educativos virtuales.</i> Maribel Pérez Pérez, Ma. de Lourdes Hernández Aguilar. México.....	425
<i>Las instituciones de educación superior frente a los nuevos escenarios educativos mediados por tecnologías.</i> Renaudo Juan Antonio, Mallo Adriana y Bertazzi Graciela. Argentina.....	439
<i>Logro educativo comparado entre educación superior presencial y virtual en Colombia: algunas tendencias y grandes desafíos.</i> Nicolás Arias Velandia. Colombia.....	451
<i>Sobre la necesidad o no de formular estándares específicos para carreras de grado sujetas a acreditación dictadas a distancia en Argentina. El caso de ingeniería en sistemas.</i> Gómez Carla Fernanda, Gutiérrez Armando José, Moneta Pizarro Adrián Maximiliano. Argentina.....	464



15 al 30 de septiembre de 2015

La educación a distancia, algunos criterios de evaluación de la calidad.

José Antúnez Coca, Alcides Muguercia Bles, Bolívar Pérez Rodríguez, Odis Laida Suarez Pascual.
Cuba.....479

*La educación virtual (EAD) en la currícula de la escuela de Administración de Empresas de la UACI:
aplicación y desarrollo.*

Solórzano Chavira, Francisco Manuel. México.....487

Acreditación y el involucramiento de los estudiantes.

Tumino Marisa Cecilia, Poitevin Evelyn Ruth, Sapia Carina Beatriz.....498

Representaciones sociales de la creatividad: alcances y limitaciones para la educación a distancia.

Denys Contreras Aguilar, Jorge González Pupo. Cuba.....504

Pertinencia y calidad como criterios claves de la formación universitaria.

Irene Caligiore Corrales. Venezuela.....517

*Propuesta de creación del Instituto de la Calidad para la sostenibilidad de los procesos de
autoevaluación, acreditación y mejoramiento continuo de las carreras de grado y programas de
posgrado y extensión de la UNED.....532*

*Competencias comunicativas en la acción tutorial a través del correo electrónico en los docentes del
instituto terciario a distancia José Ortega y Gasset.*

Herrera, Fernanda Elizabeth. Argentina.....565

El seguimiento de egresados como una forma de evaluar a una licenciatura a distancia.

El caso de la carrera de Pedagogía del Sistema Abierto en la FFyL de la UNAM

Víctor Francisco Cabello Bonilla, Gilberto Silva Ruiz, Adriana Ocampo Calzada, María Guadalupe
Raphael de Cárcer. México.....582

Crecimiento asimétrico: Universidad vs. Tecnología.

Adriana Huertas Blanco Luis, Diego Quesada Varela. Costa Rica.....601

Educación virtual universitaria: currícula e inclusión social de las personas con discapacidad.

María Alejandra Moyano. Argentina.....623

Los desafíos y tendencias de la formación a distancia del profesional contable en Latinoamérica.

Graciela Scavone. Argentina.....640

Benchmarking, una herramienta útil para mejorar las prácticas educativas a distancia.

Héctor Augusto Santos Mejía. México.....665



15 al 30 de septiembre de 2015

<i>Educación virtual universitaria para la promoción de la economía solidaria.</i> María Alejandra Moyano. Argentina.....	674
Capítulo III	
<i>B-learning: espacios para el uso de herramientas digitales y el desarrollo de proyectos de investigación en licenciatura en Pedagogía.</i> Juan Martín Ceballos Almeraya. México.....	687
<i>Evaluación de una experiencia en el proceso de titulación en la licenciatura en intervención educativa en la Unidad UPN Hermosillo. Perspectiva de los egresados</i> Mario Muñoz Urías.....	706
<i>Contexto Situacional sobre la relación entre los constructos teóricos Blended Learning e Innovación Educativa.</i> Marbelys Cánchica, Marina Polo. Venezuela.....	722
<i>Un aula dinámica: el modelo flipped classroom para el aprendizaje significativo.</i> William Perdomo Rodríguez. Colombia.....	742
<i>B-Learning: ciclo PHVA aplicado a la gestión del aula virtual en programa de pregrado con modalidad a distancia de la Universidad de Córdoba.</i> Enalbis Esther Espitia Cabralez. Colombia.....	765
<i>Objeto virtual para el aprendizaje de programación de computadores: oportunidad de blended.</i> Contreras Castro Mario Dustano. Colombia.....	777
<i>Diferentes usos de Facebook en diferentes carreras de la misma universidad.</i> González María Cristina, Catuogno Alicia, Escudero Salvagna Silvia. Argentina.....	785
<i>Las competencias digitales del profesorado para la Educación a Distancia.</i> Claudia Ávila González, María de Jesús Camarena Cadena, Ana Martha Belmonte Herrera, Amelia Berenice Barragán de Anda. México.....	798
<i>El aula extendida: una estrategia en el Profesorado de Ciencias de la Computación.</i> Chiarani Marcela Cristina, Allende Olave Paola Andrea. Argentina.....	820
<i>La bioética en las investigaciones educativas.</i> Bustamante Cabrera Gladys Inés.	831



15 al 30 de septiembre de 2015

<i>Definición de blended learning en las universidades venezolanas.</i> Angela S. Chikhani C., Magally Briceño. Venezuela.....	838
<i>Webquest Modificada en el Proyecto de Intercátedra - Barreras Comunicacionales en las Organizaciones.</i> Martínez Dacunda, Hilda Elena, la Red Martínez, María del Carmen Montserrat. Argentina.....	869
<i>Uso de cuestionarios online para autoevaluación en una propuesta en modalidad blended learning.</i> Tatiana Inés Gibelli. Argentina.....	887
<i>Capacitación a distancia en higiene y seguridad industrial de industrias plásticas: una experiencia en "Blended Learning".</i> Norma López Ifill. Venezuela.....	898
<i>El aprendizaje bimodal como alternativa para la enseñanza de la educación física en institutos universitarios de Tecnología Bomberil.</i> Reinaldo Gómez. Venezuela.....	926
<i>Blended learning y la educación a distancia.</i> Lilian Jaramillo. Ecuador.....	947
<i>Resultado del curso a distancia de metodología de la investigación cualitativa.</i> Gisela Sanjuán Gómez, Margarita Gómez Martínez, Olga Rabell Piera, Isabel C. Morales Velázquez, Alba Peña Rodríguez.	956
<i>Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como mediaciones pedagógicas en los procesos educativos.</i> Diana Yurany Álvarez Márquez. Colombia.....	970
<i>Blended learning y autonomía del aprendizaje.</i> Saporitti Fernando Omar, Irigoyen Silvia Angélica, Medina María Mercedes, Albarracin Silvia, Seara Sergio, Coscarelli Nélide Yolanda, Tomas Leandro, Mosconi Ethel, Cantarini Luis Martín, Rueda Leticia Argentina, Papel Gustavo. Argentina.....	990
<i>El docente como mediador de recursos educativos virtuales (RED), una propuesta pedagógica desde UNIVIDA.</i> Ismael Reyes Payán, John Enríquez Ochoa, Mario Roberto Eljach Mosquera. Colombia.....	1006
<i>Desarrollo de habilidades lectoras y digitales a través del diseño de Libros Virtuales Educativos.</i> Alejandro De Fuentes Martínez. México.....	1018



15 al 30 de septiembre de 2015

<i>Directrices de la WCAG 2.0 para asegurar la Accesibilidad Web en una plataforma educativa.</i> Mariño Sonia I., Alfonzo Pedro L., Godoy María V. Argentina.....	1032
<i>Tres perspectivas de un curso de capacitación en el uso de tecnologías en educación.</i> Lucero Verónica, Escudero Salvagno, Silvia, Bertazzi, Graciela. Argentina.....	1043
<i>Blended learning: una experiencia formativa en los profesionales de las ciencias agropecuarias.</i> Armando Guillermo Antúnez Sánchez, Waldo Ramírez Sánchez, Yolanda Soler Pellicer, Sergio Rodríguez Rodríguez, Raúl López Sánchez, Carolina Vega Jarquín. Cuba.....	1054
<i>Modelos Blended Learning como apoyo a la cobertura de la educación superior en México.</i> Díaz Rodríguez Eustacio. México.....	1062
<i>Ingreso universitario mediado por nuevas tecnologías.</i> Siñanes Lidia Gabriela, Cardozo Nancy. Argentina.....	1074
<i>Estudio de la plataforma blackboard en la ejecución de cursos semi-presenciales (B-Learning) en el sistema de universidad virtual (SUV), de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.</i> Sandra Luz Hernández Mendoza Jorge, Martín Hernández Mendoza. México.....	1087
<i>Desarrollar la comprensión lectora y escritura mediada por TIC para el ámbito académico y profesional.</i> Tapia M. Mercedes, Pianucci Irma G., Jofre Ana M. Argentina.....	1108
<i>Acceso a la educación blended learning a través del jaws en personas con discapacidad visual.</i> Sonia Isabel Muñoz Muñoz. Chile.....	1125
<i>Integración de modalidades y evolución de un gradiente de e-actividades en la enseñanza de la física.</i> Aveleyra Ema E., Ferrini Adrian, Chiabrando Laura. Argentina.....	1138
<i>Diseño instruccional virtual bajo la modalidad Blended-learning en el nivel superior.</i> Theira Irasema Samperio Monroy, Sandra Luz Hernández Mendoza. México.....	1151
<i>La digitalización de materiales didácticos para el cursado semi presencial de inglés con fines específicos en las carreras de ingeniería</i> Bianchi Paola, Raguseo Carla. Argentina.....	1171
<i>La Tutoría Académica Mixta, en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.</i> Hidalgo Pérez Sandra Elizabeth, Rojas Contreras Maira Angélica, Orozco Aguirre María del Sol. México.....	1185



15 al 30 de septiembre de 2015

Plataforma virtual moodle y su incidencia en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes universitarios. Experiencias Martha María Jay Griñán, Erodís Pérez Michel. Cuba.....	1196
<i>Potencialidades de la modalidad combinada en un dispositivo de ingreso universitario: el foro como espacio de acción tutorial.</i> Cardozo Nancy, Siñanes Lidia Gabriela. Argentina.....	1213
<i>Objetos didácticos multimedia para la enseñanza en la educación superior.</i> Blanco Enrique Facundo. Argentina.....	1224
<i>El B-learning y La Licenciatura en Mercadotecnia en una Universidad en el Sureste.</i> Cecilia García Muñoz Aparicio, Carmen Navarrete Torres, Beatriz Pérez Sánchez, German Martínez Prats, Javier Jiménez Tecillo. México.....	1235
<i>Adquisición de competencias profesionales a través de Seconf Life.</i> Fernández Rodicio, C.I. y García Ferreiro, N. España.....	1249
<i>Perspectivas sobre la tecnología como elemento de gestión del quehacer universitario en el marco del desarrollo: Estudio de caso del discurso de los Rectores de la Universidad Nacional en el período 1973-2010.</i> Daniel Arturo Miranda Zamora .Costa Rica.....	1260
<i>Una investigación para un conocimiento necesario: ¿hasta dónde queremos llegar como universidad?</i> María Alpízar Solórzano, Niza Castro Zuñiga, Fabiana Jenkins Arias, Priscila Rojas. Costa Rica.....	1288
<i>Inglés Técnico Online: una propuesta con historia en la FICA.</i> Marcela Rivarola. Argentina.....	1307
<i>Entre Rica Costa y Costa Rica: las bondades de las simulaciones políticas en redes sociales de forma bimodal para la enseñanza del análisis de coyuntura: el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica en el curso seminario de investigación de la carrera de Relaciones Internacionales.</i> Luis Diego Salas Ocampo y Daniel Castro Jiménez. Costa Rica.....	1325
<i>Los beneficios de las tecnologías en una propuesta de posgrado.</i> Marchisone María Amelia, Mallo Adriana y Bertazzi Graciela. Argentina.....	1347
Capítulo IV	
<i>Percepciones de los alumnos sobre el uso comunicacional de Facebook en la clase de inglés.</i> María Belén Domínguez, Laura Lucía Laurenti, Cecilia Aguirre Céliz. Argentina.....	1359



15 al 30 de septiembre de 2015

A gestão da aprendizagem para uma educação ubíqua.

Jose Lauro. Brasil.....1374

La educación en México ante las nuevas tecnologías, una evolución necesaria.

Aleida Azamar Alonso. México.....1389

Impacto de las tecnologías móviles en la educación.

Patiño Matos, Andrés David, Bayonet Robles Luis E. República Dominicana.....1399

El aprendizaje en el nivel superior mediado por tecnologías: una experiencia en las Ciencias Agrarias.

Heguy Bárbara, María Antonieta Teodosio. Argentina.....1411

Posibilidades y uso de video-blogs en ambientes u-learning.

Escolar Bartet Luis Tomás, Capella Hernández Juan Vicente. España.....1424

El m-Learning como recurso fundamental en la asignatura de Fundamentos de Metodología de la Investigación.

Silvia Mireya Hernández Hermosillo, Javier Moreno Tapia. México.....1437

Laboratorios y Experimentación Ubicua para el Aprendizaje en Ingeniería Electromecánica.

Rina Familia. República Dominicana.....1454

Análisis de la aplicación de las TICs por los estudiantes de química en su aprendizaje.

Kindsvater Norma María, Rodríguez Daniel Omar, Córscico Francisco Armando, López Noviello Luciano Hernán. Argentina.....1473

Metodología para el desarrollo de un Wooc (Whatsapp Open on Line Course).

C. Carlos Bravo Reyes, Fátima Apaza Zegarra, Javier Orozco Aldana. Bolivia.....1485

Proyectos ubicuos: dificultades de implementación en la formación docente.

Leida Ramona de la Rosa Rosa. República Dominicana.....1503

Aplicación del software exelearning para desarrollo de capacidades matemáticas de los estudiantes de contabilidad del ciclo I de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – Filial Chiclayo 2015

Anita Maribel Valladolid Benavides, Fabián Israel Neyra Cornejo. Perú.....1518

Capítulo V

Currículo continuo.

Julia Elizabeth Rojas Mendoza. Perú.....1556



15 al 30 de septiembre de 2015

<i>Competencias digitales de futuros docentes y su relación con los estándares internacionales en TIC.</i> Verónica Heras Montoya, Reyna Isabel Roa Rivera, Ernesto Israel Santillán Anguiano, Sandra Julieta Saldivar González. México.....	1575
<i>El aprendizaje colaborativo en el diseño instruccional de cursos en línea.</i> Leticia Galindo González, Rosa María Galindo González. México.....	1599
<i>Competencias del docente universitario para adaptarse a las estrategias de uso educativo de las TIC en el aula</i> Ana Magali Salazar Ávila. Costa Rica.....	1619
<i>La educación a distancia: Una oportunidad para la inclusión social en el Ecuador.</i> María Soledad Rea Fajardo, José Alberto Medina Crespo. Ecuador.....	1635
<i>Puesta en marcha del material multimedia para la mejora del aprendizaje de las matemáticas en Telesecundaria.</i> Saraidth Esmeralda, González Amador.....	1650
<i>Introducción del simulador de vuelo fligftgear en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la cinemática, dinámica y fluidos.</i> John Mauricio Beltrán Dueñas. Colombia.....	1706
<i>Modelo pedagógico virtual.</i> Bournissen Juan Manuel. Argentina.....	1719
<i>La comunicación...un camino al éxito.</i> Norma Alicia Benitez. Argentina.....	1740
<i>Aprendizaje con multimedia. Una experiencia de investigación.</i> Geisel García Vidal. Cuba.....	1753
<i>La interactividad en escenarios pedagógicos virtuales universitarios.</i> Valdes Rodríguez Maria Caridad. Cuba.....	1768
<i>Modelo cuantitativo de apoyo al diseño de Objetos de Aprendizaje.</i> Silvia Soledad Moreno Gutiérrez. México.....	1780
<i>La incorporación de las TICS en cursos optativos de la materia anatomía patológica en la curricula de la Fount.</i>	



15 al 30 de septiembre de 2015

Ana del Carmen Aybar Odstrcil, Silvia Norma Carino.....	1798
<i>Orientación profesional, la tarea por hacer en nuestro sistema educativo...</i>	
Roberto Carlos Asís. Venezuela.....	1818
<i>¿Qué es ser estudiante en línea? Algunos puntos de partida para el estudio de la construcción de la identidad de los estudiantes del bachillerato en línea.</i>	
Preza Carreño Nohemí. México.....	1828
<i>Validación empírica de modelo de garantía de calidad en educación virtual para comunidades indígenas.</i>	
Fátima Consuelo Dolz de Moreno, Edmundo Tovar Caro. Bolivia y España.....	1847
<i>Propuesta metodológica para cursos intersemestrales virtuales como parte de un programa de educación continua en el Instituto Tecnológico de Minatitlán.</i>	
María Concepción Villatoro Cruz. México.....	1867
<i>Desarrollo de recursos educativos abiertos en grupos de aprendizaje colaborativo interdisciplinario.</i>	
Allendes Olave Paola, Chiarani Marcela, Noriega Jaqueline. Argentina.....	1883
<i>Habilidades Básicas Digital 2.0 en Utilización de la plataforma Moodle.</i>	
Javier Antonio Ballesteros Ricaurte Diego, Javier Chaparro Díaz. Colombia.....	1898
<i>Materiales didácticos en la era de las TIC. Una metodología para su producción.</i>	
Calderone Marina. Argentina.....	1915
<i>La labor de los evaluadores en los aprendizajes de los alumnos en la modalidad a distancia.</i>	
Almeida María Laura, Kindsvater Norma María. Argentina.....	1925
<i>Literacidad y epistemología enlazadas para el aprendizaje híbrido en prácticas universitarias de Ingeniería Mecánica.</i>	
María C. Laplagne. Argentina.....	1951
<i>Radio solidaria amiga, online y radiosolamichindrens una radio de niños.</i>	
Magdalena Galiana Lloret. España.....	1970
<i>Evaluación del diseño didáctico de cursos en línea: propuesta de dimensiones, criterios e indicadores.</i>	
Paola Kim Cisneros. México.....	1980
<i>Experiencia institucional en proyectos de grado Maestría Virtual en Gestión de la Tecnología Educativa.</i>	



15 al 30 de septiembre de 2015

Guillermo Bejarano Reyes, Javier Ricardo Luna Pineda, Gustavo Santis Mancipe. Colombia.....1997

La recuperación académica en la Educación Básica de México. Sustentos teóricos y metodológicos para su reglamentación.

Julio Cesar Antolín Larios. México.....2014

¿Por qué las Tics pueden ayudar a los docentes a brindar mejores oportunidades en el siglo XXI?

Andrea Gabriela Cándido. Argentina.....2043

Las competencias básicas se pueden desarrollar a través de la modalidad DUAL en un Liceo Técnico Profesional de alta Vulnerabilidad.

Jose Manuel Salum Tome. España.....2054

En un mundo tecnológico: alumnos digitalizados, docentes obstaculizados.

Cordero Rodríguez Aide, Martínez Serralde Lidice Belen, Pérez Herrera Yazmin Paola, Pérez Ramírez Jezabel Paula.....2076

Enfoque Didáctico en la Escuela Superior de Ingeniería Y Arquitectura ESIA.

Tania Jiménez Ruiz, Víctor Villar Laguna. México.....2095

Estrategias pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje en instituciones de educación superior.

Gabriela Vilanova, Jorge R. Varas. Argentina.....2109

“e-Curriculum”: una aproximación al enfoque de competencias flexibles en las carreras de Ingeniería.

Nadal Jorgelina Cecilia, Poco Adriana Noelia, Constantino Gustavo Daniel. Argentina.....2128

Componentes para la estructura didáctica de un curso de Educación a Distancia usando como herramienta las plataformas gestoras.

Raúl López Fernández.....2143

El plagio y sus problemáticas en la educación en línea.

Yordanka Masó Dominico. México.....2188

Capítulo IV

Percepciones de los alumnos sobre el uso comunicacional de Facebook en la clase de inglés.

María Belén Domínguez, Laura Lucía Laurenti, Cecilia Aguirre Céliz. Argentina.....1347

A gestão da aprendizagem para uma educação ubíqua.

Jose Lauro. Brasil.....1362



15 al 30 de septiembre de 2015

La educación en México ante las nuevas tecnologías, una evolución necesaria.

Aleida Azamar Alonso. México.....1377

Impacto de las tecnologías móviles en la educación.

Patiño Matos, Andrés David, Bayonet Robles Luis E. República Dominicana.....1387

El aprendizaje en el nivel superior mediado por tecnologías: una experiencia en las Ciencias Agrarias.

Heguy Bárbara, María Antonieta Teodosio. Argentina.....1399

Posibilidades y uso de video-blogs en ambientes u-learning.

Escolar Bartet Luis Tomás, Capella Hernández Juan Vicente. España.....1412

El m-Learning como recurso fundamental en la asignatura de Fundamentos de Metodología de la Investigación.

Silvia Mireya Hernández Hermosillo, Javier Moreno Tapia. México.....1425

Laboratorios y Experimentación Ubicua para el Aprendizaje en Ingeniería Electromecánica.

Rina Familia. República Dominicana.....1442

Análisis de la aplicación de las TICs por los estudiantes de química en su aprendizaje.

Kindsvater Norma María, Rodríguez Daniel Omar, Córscico Francisco Armando, López Noviello Luciano Hernán. Argentina.....1461

Metodología para el desarrollo de un Wooc (Whatsapp Open on Line Course).

C. Carlos Bravo Reyes, Fátima Apaza Zegarra, Javier Orozco Aldana. Bolivia.....1471

Proyectos ubicuos: dificultades de implementación en la formación docente.

Leida Ramona de la Rosa Rosa. República Dominicana.....1491

Aplicación del software exelarning para desarrollo de capacidades matemáticas de los estudiantes de contabilidad del ciclo I de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – Filial Chiclayo 2015

Anita Maribel Valladolid Benavides, Fabián Israel Neyra Cornejo. Perú.....1506

Capítulo V

Currículo continuo.

Julia Elizabeth Rojas Mendoza. Perú.....1544



15 al 30 de septiembre de 2015

<i>Competencias digitales de futuros docentes y su relación con los estándares internacionales en TIC.</i> Verónica Heras Montoya, Reyna Isabel Roa Rivera, Ernesto Israel Santillán Anguiano, Sandra Julieta Saldivar González. México.....	1563
<i>El aprendizaje colaborativo en el diseño instruccional de cursos en línea.</i> Leticia Galindo González, Rosa María Galindo González. México.....	1587
<i>Competencias del docente universitario para adaptarse a las estrategias de uso educativo de las TIC en el aula</i> Ana Magali Salazar Ávila. Costa Rica.....	1607
<i>La educación a distancia: Una oportunidad para la inclusión social en el Ecuador.</i> María Soledad Rea Fajardo, José Alberto Medina Crespo. Ecuador.....	1623
<i>Puesta en marcha del material multimedia para la mejora del aprendizaje de las matemáticas en Telesecundaria.</i> Saraidth Esmeralda, González Amador.....	1638
<i>Introducción del simulador de vuelo fligftgear en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la cinemática, dinámica y fluidos.</i> John Mauricio Beltrán Dueñas. Colombia.....	1694
<i>Modelo pedagógico virtual.</i> Bournissen Juan Manuel. Argentina.....	1707
<i>La comunicación...un camino al éxito.</i> Norma Alicia Benitez. Argentina.....	1728
<i>Aprendizaje con multimedia. Una experiencia de investigación.</i> Geisel García Vidal. Cuba.....	1741
<i>La interactividad en escenarios pedagógicos virtuales universitarios.</i> Valdes Rodríguez Maria Caridad. Cuba.....	1756
<i>Modelo cuantitativo de apoyo al diseño de Objetos de Aprendizaje.</i> Silvia Soledad Moreno Gutiérrez. México.....	1768
<i>La incorporación de las TICS en cursos optativos de la materia anatomía patológica en la curricula de la Fount.</i> Ana del Carmen Aybar Odstrcil, Silvia Norma Carino.....	1786



15 al 30 de septiembre de 2015

<i>Orientación profesional, la tarea por hacer en nuestro sistema educativo...</i> Roberto Carlos Asís. Venezuela.....	1806
<i>¿Qué es ser estudiante en línea? Algunos puntos de partida para el estudio de la construcción de la identidad de los estudiantes del bachillerato en línea.</i> Preza Carreño Nohemí. México.....	1816
<i>Validación empírica de modelo de garantía de calidad en educación virtual para comunidades indígenas.</i> Fátima Consuelo Dolz de Moreno, Edmundo Tovar Caro. Bolivia y España.....	1835
<i>Propuesta metodológica para cursos intersemestrales virtuales como parte de un programa de educación continua en el Instituto Tecnológico de Minatitlán.</i> María Concepción Villatoro Cruz. México.....	1855
<i>Desarrollo de recursos educativos abiertos en grupos de aprendizaje colaborativo interdisciplinario.</i> Allendes Olave Paola, Chiarani Marcela, Noriega Jaqueline. Argentina.....	1871
<i>Habilidades Básicas Digital 2.0 en Utilización de la plataforma Moodle.</i> Javier Antonio Ballesteros Ricaurte Diego, Javier Chaparro Díaz. Colombia.....	1886
<i>Materiales didácticos en la era de las TIC. Una metodología para su producción.</i> Calderone Marina. Argentina.....	1903
<i>La labor de los evaluadores en los aprendizajes de los alumnos en la modalidad a distancia.</i> Almeida María Laura, Kindsvater Norma María. Argentina.....	1913
<i>Literacidad y epistemología enlazadas para el aprendizaje híbrido en prácticas universitarias de Ingeniería Mecánica.</i> María C. Laplagne. Argentina.....	1939
<i>Radio solidaria amiga, online y radiosolamichindrens una radio de niños.</i> Magdalena Galiana Lloret. España.....	1958
<i>Evaluación del diseño didáctico de cursos en línea: propuesta de dimensiones, criterios e indicadores.</i> Paola Kim Cisneros. México.....	1968
<i>Experiencia institucional en proyectos de grado Maestría Virtual en Gestión de la Tecnología Educativa.</i> Guillermo Bejarano Reyes, Javier Ricardo Luna Pineda, Gustavo Santis Mancipe. Colombia.....	1985



15 al 30 de septiembre de 2015

La recuperación académica en la Educación Básica de México. Sustentos teóricos y metodológicos para su reglamentación.

Julio Cesar Antolín Larios. México.....2002

¿Por qué las Tics pueden ayudar a los docentes a brindar mejores oportunidades en el siglo XXI?

Andrea Gabriela Cándido. Argentina.....2031

Las competencias básicas se pueden desarrollar a través de la modalidad DUAL en un Liceo Técnico Profesional de alta Vulnerabilidad.

Jose Manuel Salum Tome. España.....2042

En un mundo tecnológico: alumnos digitalizados, docentes obstaculizados.

Cordero Rodríguez Aide, Martínez Serralde Lidice Belen, Pérez Herrera Yazmin Paola, Pérez Ramírez Jezabel Paula.....2064

Enfoque Didáctico en la Escuela Superior de Ingeniería Y Arquitectura ESIA.

Tania Jiménez Ruiz, Víctor Villar Laguna. México.....2083

Estrategias pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje en instituciones de educación superior.

Gabriela Vilanova, Jorge R. Varas. Argentina.....2097

"e-Curriculum": una aproximación al enfoque de competencias flexibles en las carreras de Ingeniería.

Nadal Jorgelina Cecilia, Poco Adriana Noelia, Constantino Gustavo Daniel. Argentina.....2116

Componentes para la estructura didáctica de un curso de Educación a Distancia usando como herramienta las plataformas gestoras.

Raúl López Fernández.....2131



15 al 30 de septiembre de 2015

Prólogo.

Del 15 al 30 de septiembre de 2015 se realizó el *sexto Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia EduQ@*. 44 fueron los países que se hicieron presentes en esta edición. 137 fueron los trabajos científicos abiertos a debate que se enviaron y 338 los recursos y libros virtuales gratuitos catalogados.

Por otro lado, en esta edición aumentó el número de congresistas con respecto a años anteriores, en este caso fueron 1551 personas inscriptas. Todas ellas expusieron en el debate 3584 argumentos para justificar sus puntos de vistas.

El total de descargas de trabajos para su análisis que se efectuó fue de 8978. Dando como número final 130000 páginas de texto científico analizado.

Por lo que podemos decir que el Sexto Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia, EduQ@2015, ha finalizado con excelentes resultados.

Este año fueron instituciones organizadoras la Fundación Latinoamericana para la Educación a Distancia (FLEAD, Mendoza, Argentina); La Red Interinstitucional Dominicana de Educación a Distancia (RIDEAD, República Dominicana), la Asociación Venezolana de Educación a Distancia (AVED), la Red Universitaria de Educación a Distancia de Argentina (RUEDA) y la Red de Universidades Ecuatorianas que Promueven los Estudios en la Modalidad Abierta y a Distancia (REMAD)

Estas instituciones fueron organizadoras también en ediciones anteriores de este congreso, durante este año pudieron capitalizar la experiencia adquirida y mejorar el nivel y la organización de las participaciones.





15 al 30 de septiembre de 2015

Estas entidades desean agradecer a las Instituciones Auspiciantes de Eduqa2015 por su apoyo incondicional en cuanto a la difusión de este evento. Éstas últimas fueron la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), el Consorcio Red de Educación a Distancia (CREAD), Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED), Red de Docentes de América Latina y del Caribe (REDDOLAC), Red Académica En Línea en Conocimiento Libre y Educación (CLED) y Associação Brasileira De Educação A Distância (ABED).



Asimismo, otros eslabones importantísimos en esta cadena de capacitación y aprendizaje que queremos formar en nuestra región han sido las Sedes Internacionales de Eduqa2015. Ellas fueron: Por Argentina, la Universidad Nacional de San Luis (UNSL); por México la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH); por República Dominicana la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), Por Ecuador la Universidad Católica Santiago de Guayaquil (UCSG), por Costa Rica la Universidad Técnica Nacional (UTN) y por Perú la Universidad Ricardo Palma (URP).





15 al 30 de septiembre de 2015



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL



Nuestro agradecimiento también se dirige a ellas, ya que sin su participación y apoyo también incondicional la organización de Eduqa2015 hubiera sido imposible. Por otra parte, tuvimos más de una veintena de Instituciones Participantes de variados países de Latinoamérica que contribuyeron con la difusión del evento al interior de sus claustros.

Los objetivos fueron cumplidos ampliamente, del mismo modo ocurrido en los congresos anteriores realizados en los años 2012 y 2013. En este caso, se logró:

- Continuar y acrecentar el espacio de reflexión abierto sobre la problemática de la Calidad en la Educación a Distancia.
- Analizar los diferentes criterios para acercarse a la Calidad de una propuesta o servicio educativo a distancia.
- Exponer y estudiar casos reales de instituciones educativas que están implementando educación a distancia y han aceptado el desafío del cotejo de la calidad de sus servicios educativos.
- Evaluar modelos y tendencias para la determinación de calidad de materiales educativos, diseños curriculares y gestión docente y tutorial en Educación a Distancia.

Cinco, fueron los ejes temáticos presentados en los que se estructuró Eduqa2015:

1. Experiencias y recursos en educación virtual 2.0. Los cursos MOOC abiertos masivos en línea: Comunicación de experiencias, evaluación e impacto de esta nueva tendencia.
2. La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.
3. *Blended learning*: Experiencias en busca de la calidad.
4. El *mobile learning* y la educación virtual ubicua.
5. Trabajos de maestrandos y doctorandos relacionados con educación, tecnologías y virtualidad

La modalidad utilizada para llevar a cabo esta edición fue igual que en 2013, se incorporó un evento Pre-Congreso, el Proyecto de Catalogación y Valoración de Recursos de Aprendizaje.

Respecto de las participaciones en Eduqa2015, como dijimos anteriormente, se hicieron presentes un total de 1551 usuarios con participaciones activas, que provienen de diferentes países, principalmente de la región latinoamericana, pero también de otros continentes.



15 al 30 de septiembre de 2015



Estos participantes estuvieron activos desde el día en que se habilitó la plataforma virtual en donde se desarrolló Eduqa2015, pero las participaciones aumentaron con la realización del evento Pre Congreso y con los debates del Congreso propiamente dicho.

El ingreso a las salas de debate aumentó luego de que se les enviara a los participantes un informe con la participación de cada uno. De ello concluimos que es muy importante el seguimiento y acompañamiento realizado por el equipo de Eduqa2015, ya que les ha permitido a todos los interesados poder completar los requisitos académicos de participación requeridos para poder acreditar las horas de trabajo académico. Es por ello que se reforzará aún más este seguimiento en Eduqa2016.

Respecto de la descarga de trabajos también observamos la misma tendencia, este año tuvimos la participación de un total de 131 trabajos, los cuales fueron corregidos por un prestigioso Comité Científico a quienes también queremos expresar nuestro agradecimiento.

La realización de esta Sexta Edición de Eduqa nos ha brindado a las Instituciones Organizadoras y al Equipo abocado al trabajo de organizar, coordinar y desarrollar los materiales de Eduqa2015 una

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

nueva experiencia sumamente satisfactoria y productiva en cuanto a la producción de materiales intelectuales e intercambios con una comunidad de colegas que crece con cada edición.



15 al 30 de septiembre de 2015

**EJE 2: La implementación de la EaD en el desafío de la
acreditación institucional y los programas de calidad**

FUNCIONES DEL COORDINADOR DE PROGRAMAS EDUCATIVOS
VIRTUALES

Eje temático

La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación
institucional y los programas de calidad

Autores

Maribel Pérez Pérez

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

maribel_perez@uaeh.edu.mx

Ma. de Lourdes Hernández Aguilar

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

lhdez@uaeh.edu.mx



15 al 30 de septiembre de 2015

Resumen

Toda institución educativa que contemple entre sus objetivos a corto, mediano o largo plazo la diversificación de su oferta orientada a programas en modalidades alternativas a la presencial enfrenta un reto al definir las actividades y los alcances de sus principales agentes encargados de la operación del programa, los coordinadores, siendo así, el Sistema de Universidad Virtual parte de un diagnóstico al interior de su funcionamiento para establecer directrices que permitan conocer y de ser necesario re-definir sus funciones para el fortalecimiento de la calidad educativa, actividad que a su vez proporciona un referente para otras instituciones que tienen el objetivo sumarse a la dinámica que viven las instituciones con modalidad virtual.

Palabras clave: Calidad educativa, coordinación, programas educativos, actividades académicas



15 al 30 de septiembre de 2015

Introducción

El Sistema de Universidad Virtual (SUV) en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) nace con dicha denominación en 2008, sin embargo tiene sus inicios desde el 2001 con el “Campus Virtual” y su primer Programa Educativo (PE) entra en operación a partir de 2003 como lo refieren Rabling, G. y Hernández Aguilar, M. (2009). Desde ese año en adelante la oferta de esta institución se ha incrementado, contando actualmente con un programa de bachillerato, dos de licenciatura, una especialidad y dos maestrías. Por lo anterior, a 12 años de operación se realiza un análisis introspectivo de manera que se puedan establecer estrategias para la mejora continua de sus programas, entre ellos el análisis de las funciones de las coordinaciones de programa educativo, quienes tienen a su cargo la gestión académico-administrativa.

Para el desarrollo de este proyecto se utilizaron como base diversos documentos de uso interno del SUV como son la *Descripción de puestos de la Dirección del Sistema de Universidad Virtual*, *Modelo Educativo del SUV*, *Modelo de Docencia Bifuncional*, entre otros, también se contó con la participación de distintos coordinadores del SUV para la especificación de sus actividades cotidianas, y como complemento a este trabajo se revisó la *Propuesta de Estándares de Calidad en la Educación Superior a Distancia*, documento elaborado por la UNED, CREAD, AIESAD, Universidad de Loja y Pensilvania University, que recupera y clasifica los principales parámetros de calidad en instituciones de educación a distancia en Iberoamérica.

Como resultado se generó un informe completo que presenta la descripción detallada de las funciones, actividades y tareas principales que las coordinaciones de los programas educativos llevan a cabo como parte de su labor, de manera que sea un referente para determinar las necesidades de fortalecimiento en materia de recursos humanos y de capacitación, cuya síntesis se presenta en este artículo, relatando la experiencia que puede ser de utilidad a diversas instituciones con programas en esta modalidad.

Resultados



15 al 30 de septiembre de 2015

Derivado del análisis de los documentos y actividades cotidianas que realiza el personal de coordinación del SUV, se identificaron cinco funciones principales como se muestra en la Figura 1:



Figura 1. Funciones de la coordinación de PE del SUV.

Cabe resaltar que debido a las características de las actividades que se llevan a cabo al interior de las coordinaciones de programas educativos, algunas de estas pueden situarse en dos o más categorías distintas debido a que la coordinación de programas corresponde a una actividad integradora que entrelaza una serie de tareas, de las cuales una de ellas puede atender a uno o varios objetivos, sin embargo y para efectos de este ejercicio, estas actividades se han situado en la categoría con la que muestre mayor afinidad.

A continuación se describen las principales características que son consideradas para cada función:

- a) **Función de comunicación y vinculación:** Esta se centra principalmente en llevar a cabo aquellas actividades relacionadas con las cuestiones sociales al interior y exterior del PE, entre las que resaltan: la vinculación, la comunicación eficiente con quienes intervienen de forma directa o indirecta con el PE (estudiantes, docentes, personal de otras áreas, personal interno y externo a la institución, etc.), actividades de motivación y de difusión.



15 al 30 de septiembre de 2015

- b) Función académica:** Se enfoca a desarrollar todas aquellas actividades relacionadas con el diseño y rediseño curricular, de manera que se fomente el alcance de los objetivos propuestos de cada PE, cuidando en todo momento la calidad del programa con relación a la formación de los estudiantes. Entre sus principales elementos resaltan: la elaboración y actualización de estudios de pertinencia, la investigación y producción académica y el trabajo colegiado.
- c) Función administrativa:** Esta es una de las más amplias debido a la naturaleza inherente a los procesos requeridos para que el programa opere óptimamente.

Por un lado la función administrativa involucra actividades de planeación a través de las cuales se organizan las actividades de cada ciclo o periodo y se vigila el alcance de las metas planteadas. En este punto cobran vital importancia el seguimiento de indicadores, la planeación anual, mensual y los reportes semanales, así como, otros procesos que impactan en el desarrollo del PE como son la actualización de la normativa, manuales y otros documentos.

Por otro lado, la operación del PE también requiere de actividades específicas que son llevadas a cabo de forma periódica para el correcto funcionamiento del programa. En este rubro la actualización de los cursos, la preparación de la oferta educativa, el seguimiento a estudiantes, la comunicación con los docentes, la coordinación de los proyectos terminales y el monitoreo de las actividades docentes son los principales aspectos a los que se enfoca.

- d) Función de Evaluación:** Aborda el aspecto relacionado con la verificación del alcance de las metas propuestas, que si bien es un elemento que se hace evidente durante la operación del PE, por sus características y grado de dedicación que se requiere para ser llevada a cabo, se ha considerado como una función en sí misma, en esta, se consideran las actividades para evaluar al programa, a los docentes y estudiantes, entre otros. De la misma forma, involucra el seguimiento a los resultados de estas evaluaciones y la implementación de estrategias para atender las oportunidades identificadas a través de este proceso.



15 al 30 de septiembre de 2015

- e) **Función de investigación educativa:** Es un proceso que se deriva de las funciones anteriores y que impacta en el PE en todos sus niveles. Se considera dentro de este aspecto todas aquellas actividades para la generación y/o aplicación innovadora del conocimiento.

Cabe resaltar, que no todas estas actividades se realizan de forma periódica, algunas de ellas son de carácter eventual, y, como se ha mencionado previamente, una actividad puede atender a dos o más funciones a la vez. Para tener un panorama más claro sobre este punto se ha elaborado una matriz de funciones, en la que se puede visualizar de forma sintética la información que se detalla en este documento (Figura 2).



15 al 30 de septiembre de 2015

E= Eventual P= Periódica

ACTIVIDADES	FRECUENCIA	DE VINCULACIÓN Y COMUNICACIÓN	ACADEMICA	FUNCIONES			
				ADMINISTRATIVA		EVALUACIÓN	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
				DE PLANEACIÓN	DE OPERACIÓN		
1. Fomentar la comunicación	P	✓	✓		✓	✓	✓
2. Fomentar la formación continua de los docentes	P	✓					
3. Motivar a los implicados en el desarrollo del PE	P	✓					
4. Procurar la mejora continua, la investigación y/o producción académica	P	✓	✓				✓
5. Mantener el flujo e integridad de la información del PE	P	✓		✓	✓		
6. Promover y/o participar en actividades socioculturales y de responsabilidad social	P	✓					
7. Realizar actividades de gestión y vinculación	P	✓					
8. Participar conjuntamente con el área de Difusión en la promoción del programa educativo	E	✓					
9. Participar en el diseño/rediseño/actualización del programa educativo	E		✓	✓		✓	✓
10. Coordinar las reuniones de academia	P		✓			✓	
11. Participar en la producción académica de la institución	P		✓				✓
12. Participar en la organización de eventos académicos (Congresos, Seminarios, Coloquios, Mesas Redondas, talleres, etc.)	E		✓				✓
13. Implementar y coordinar la operación del programa educativo	P			✓			
14. Vigilar el cumplimiento de los indicadores de la institución	P			✓			
15. Participar en la actualización de manuales y la normativa	E			✓	✓		
16. Participar en el proceso de selección de docentes (asesores/tutores)	P		✓	✓			
17. Participar en las reuniones convocadas por las diferentes áreas de la institución y otras instancias	P		✓	✓	✓	✓	✓
18. Coordinar la actualización de materiales y contenidos de cada asignatura	P		✓		✓		
19. Utilizar los sistemas institucionales para la operación del PE	P				✓		
20. Mantener la comunicación con el personal docente sobre la impartición de asignaturas	P	✓			✓		
21. Vigilar el proceso de certificación, titulación y obtención de grado de los estudiantes	P		✓		✓	✓	✓
22. Coordinar la presentación de proyectos terminales	P			✓	✓		✓
23. Monitorear las actividades docentes (tutores, asesores)	P	✓			✓	✓	
24. Participar de manera continua en la evaluación del programa educativo a fin de detectar oportunidades de mejora	P	✓	✓	✓	✓	✓	✓
25. Coordinar la implementación de las evaluaciones de curso y docentes	P		✓		✓	✓	✓
26. Evaluar el desempeño del personal docente y de apoyo del PE	P		✓		✓	✓	✓
27. Implementar las encuestas que proporcionen información relevante sobre el PE	P		✓		✓	✓	✓
28. Dar seguimiento a los resultados de las evaluaciones para detectar oportunidades de mejora	P		✓		✓	✓	✓
29. Desarrollar estrategias para atender las oportunidades de mejora sobre las áreas que se han mostrado deficientes en los resultados de las evaluaciones realizadas a tal efecto	P		✓		✓	✓	✓
30. Participar en proyectos para la generación y/o aplicación innovadora del conocimiento	P		✓			✓	✓

Figura 2. Matriz de funciones y actividades de la coordinación de programas educativos.

Como se puede observar en la matriz anterior, por cada función se ha determinado una serie de actividades, cada una de las cuales involucra su vez una variedad de tareas particulares que el personal de la institución realiza para el logro de estos fines, así por ejemplo la **función de comunicación y vinculación** se desglosa en los siguientes rubros:

Figura 3. Actividades y tareas de la función de Comunicación y Vinculación



15 al 30 de septiembre de 2015

ACTIVIDAD	1. Fomentar la comunicación
TAREAS	
	Atender a las solicitudes recibidas vía correo electrónico, vía telefónica, o por oficio, todas ellas por parte del alumnado, personal docente, interesados, aspirantes y/o personal de la institución
	Dar seguimiento a las solicitudes recibidas vía correo electrónico, vía telefónica, por oficio, todas ellas por parte del alumnado, personal docente, interesados, aspirantes y/o personal de la institución
	Asegurar la disponibilidad de los medios necesarios para que los implicados en el desarrollo del programa (estudiantes, docentes, etc.) expresen sus sugerencias y/o quejas
	Atender de forma eficaz los comentarios sobre el programa (sugerencias o quejas)
	Promover la realimentación y la comunicación con los implicados en el desarrollo del programa
ACTIVIDAD	2. Fomentar la formación continua de los docentes
TAREAS	
	Participar en cursos de capacitación
	Fomentar la capacitación y actualización continua del personal docente (asesores, tutores, personal de apoyo, etc.)
	Identificar las necesidades de capacitación para el adecuado funcionamiento del programa
	Promover y gestionar los programas de capacitación con que cuenta la institución
	Revisar la efectividad de los planes de formación en función de las necesidades del programa
ACTIVIDAD	3. Motivar a los implicadas en el desarrollo del programa educativo
TAREAS	
	Considerar el desempeño de los docentes en la toma de decisiones acerca de asignación de responsabilidades, grupos, etc.
	Propiciar un ambiente interno de motivación para el óptimo desempeño de las funciones y el compromiso del personal
	Promover un proceso de autoevaluación de los docentes sobre el desempeño de sus actividades
	Estimular al personal para participar en acciones de mejora
	Reconocer al personal por su participación y contribución a la mejora continua
ACTIVIDAD	4. Procurar la mejora continua, la investigación y/o producción académica
TAREAS	
	Apoyar a las iniciativas de mejora sugeridas por los docentes
	Formular y/o aprobar propuestas de mejora
	Implementar las propuestas de mejora
	Evaluar los resultados de las propuestas de mejora
ACTIVIDAD	5. Mantener el flujo e integridad de la información del programa educativo
TAREAS	
	Mantener actualizados la información, los documentos, materiales y/o formatos del PE



15 al 30 de septiembre de 2015

Asegurar la protección, confidencialidad, e integridad de la información	
Participar en el sistema de entrada, salida y consulta de información relacionada con el programa (documentos, formatos, estadísticas, resultados de encuestas, etc.)	
Preparar la documentación para facilitar intercambios de información procedente de fuentes internas y externas del programa	
Preparar la información pertinente para el uso de los actores vinculados al programa (áreas u departamentos, docentes, alumnos, etc.)	
Concentrar y compartir el acceso de docentes y personal de la institución que así lo requiera, a todos los materiales educativos del PE para su reutilización, referencia, o actualización.	
Enviar al área correspondiente la información general (trámites: beca, revalidación, convocatoria, oficios, etc.) para su actualización en el sitio web	
ACTIVIDAD	6. Promover y/o participar en actividades socioculturales y de responsabilidad social
TAREAS	
Difundir información relacionada con actividades socioculturales	
Promover y/o participar en actividades relacionadas con el PE que tengan impacto en los niveles de empleo y economía local (ferias, exposiciones, congresos, trabajo en redes, etc.)	
Promover la cultura de participación en actividades para la mejora de problemas del entorno y la calidad de vida (por ejemplo: programas de cuidado al ambiente).	
Difundir/promover actividades de seguridad, prevención y/o solidaridad	
ACTIVIDAD	7. Realizar actividades de gestión y vinculación
TAREAS	
Establecer relaciones de colaboración con organizaciones externas de acuerdo con la planificación estratégica del programa	
Establecer comunicación con otras organizaciones para el desarrollo de prácticas profesionales y servicio social	
Evaluar los resultados de las relaciones establecidas	
Evaluar el grado de satisfacción de los clientes externos con los servicios prestados por el programa respecto a: convenios para prácticas y otras actividades complementarias del programa, etc.	
ACTIVIDAD	8. Participar conjuntamente con el área de Difusión en la promoción del programa educativo
TAREAS	
Colaborar para el desarrollo del plan de difusión y mercadotecnia anual	
Participar en eventos para difusión del programa educativo: entrevistas, sesiones informativas, ferias, etc.	
Difundir los resultados de las evaluaciones realizadas	
Difundir la participación en: congresos, publicaciones, concursos, etc.	
Difundir convenios y/o acuerdos con instituciones externas a la institución relacionados con el PE	



15 al 30 de septiembre de 2015

Difundir casos en que los medios de comunicación hablen sobre el PE

El ejercicio anterior se realizó para cuatro funciones restantes de manera que se contara con una referencia precisa de la labor que desempeñan los coordinadores de programas educativos con las precisiones particulares que aplican para la modalidad virtual.

Conclusiones

De lo expuesto con anterioridad se logró identificar que el coordinador de PE del Sistema de Universidad Virtual, desempeñaba **30 actividades** principales distribuidas en seis funciones básicas, éstas a su vez, se han desglosado en 166 tareas. La figura 3 muestra el porcentaje de estas tareas distribuidas en las funciones, este ejercicio contribuye a distinguir el grado de atención que el coordinador de programas educativos dedica a cada una de ellas.

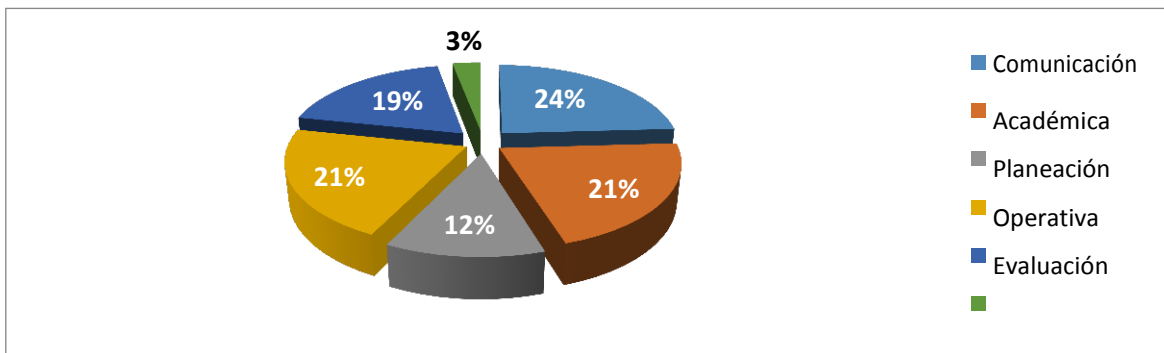


Figura 3. Tareas del coordinador de PE distribuidas por funciones.

Como se puede observar, predominan las actividades de comunicación, académicas y las operativas. Hasta el momento se ha alcanzado el primer objetivo, que corresponde a definir las áreas de desempeño del coordinador de PE, sin embargo también se ha realizado este análisis a profundidad para identificar aquellos aspectos en los que el personal de apoyo (con que actualmente cuentan los programas) puede contribuir, siendo así, se identificaron 104 tareas que pueden ser atendidas por este personal, de las cuales la función de planeación es la que cuenta con menor participación, debido a que la autoridad que se requiere para la toma de decisiones recae en la figura del coordinador.

Los resultados anteriores se derivan de que al momento de realizar este análisis la figura del coordinador tenía asignadas algunas tareas que no estaban



15 al 30 de septiembre de 2015

directamente relacionadas con sus funciones y que como resultado de este estudio se determinó que pueden migrar hacia las áreas y departamentos correspondientes, éstas comprenden 28 tareas distribuidas en 8 actividades como se ilustra en la figura 4. Dando origen, en una primera instancia, al surgimiento del área de Evaluación en 2013.

Actividades	Áreas	No. tareas
1. Fomentar la comunicación	Soporte técnico	4/5
2. Realizar actividades de gestión y vinculación	Vinculación	4/4
3. Participar de manera continua en la evaluación del programa educativo a fin de detectar oportunidades de mejora	Evaluación	4/5
4. Coordinar la implementación de las evaluaciones de curso y docentes	Evaluación	3/5
5. Evaluar el desempeño del personal docente y de apoyo del PE	Evaluación	4/8
6. Implementar las encuestas que proporcionen información relevante sobre el PE	Evaluación	4/5
7. Dar seguimiento a los resultados de las evaluaciones para detectar oportunidades de mejora	Evaluación	4/4
8. Monitorear las actividades docentes	Soporte técnico	1/51
9. Participar en proyectos para la generación y/o aplicación innovadora del conocimiento.	Investigación	4/5

Figura 4. Actividades que pueden asignarse a nuevas áreas

Con base en lo anterior, la distribución de actividades propuesta para los coordinadores se ve reducida a 28 tareas con 135 actividades en lugar de 166. Se observa entonces, una diferencia evidente en las actividades desempeñadas por el coordinador toda vez que ciertas tareas de evaluación, comunicación y vinculación, investigación y soporte técnico sean eliminadas de sus responsabilidades, específicamente en la función académica que cobra mayor relevancia dentro del Programa Educativo.



15 al 30 de septiembre de 2015

Asimismo se identifica claramente una distribución equitativa entre las funciones, por un lado la función académica y de comunicación representan un 50%, y por otro la función administrativa (que engloba actividades de planeación y operativas), la de evaluación y de investigación representa el otro 50% como se muestra en la Figura 5.

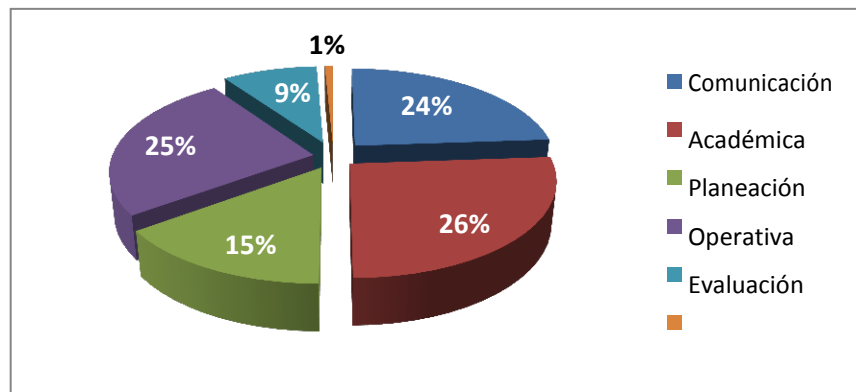


Figura 5. Variación en la proporción de tareas atendidas por el coordinador de PE organizadas por función al ser creadas otras áreas en la institución.

Para cerrar resulta conveniente indicar que se han logrado el objetivo propuesto de identificar las funciones de la coordinación y se ha profundizado al nivel de tareas específicas. De forma complementaria, también se logró delimitar las funciones para el personal de apoyo, las actividades del asesor y tutor e identificar algunas funciones y actividades de áreas que requieren ser creadas en el Sistema de Universidad Virtual.

Siendo así, a lo largo del documento se ha presentado los resultados obtenidos del estudio con la intención de que proporcionen un fundamento para la toma de decisiones e implementación de estrategias que resulten convenientes y asimismo representan también un esquema de referencia para diferentes instituciones que funcionen de una forma similar.



15 al 30 de septiembre de 2015

Referencias

AIESAD, CREAD, PENNSTATE, UNED, & Loja, U. T. (2005). *Propuesta de Estándares de Calidad en la Educación Superior a Distancia*. Obtenido de <http://www.utpl.edu.ec/centrovirtual/documentos/capitulo91.pdf>

Ángeles, M., González, E., Hernández, M., Olgún, E., Polo, C., Samperio, C. B., . . .

Villegas, G. (2012). *Modelo Educativo del Sistema de Universidad Virtual*.

Pachuca: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Hernández Aguilar, M., & Rabling, G. (2009). *Creación del Sistema Virtual de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Obtenido de https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=0CGsQFjAJ&url=http%3A%2F%2Fwww.virtualeduca.info%2Fponencias2009%2F552%2FRabling_VE2009.doc&ei=kAM5UuGZF8mr2QX2wIHIBw&usg=AFQjCNFRDV9Lf0HUr6XZgmA_vhvNRmQ1FA&sig2=y2XBgi_MrnXNepOjV7mPb

Hernández Aguilar, M., Gutiérrez, F., & González Farfán, E. (2011). *Manual operativo para el asesor y tutor. Modelo tutorial bifuncional*. Pachuca, México: Sistema de Universidad Virtual.

UAEH. (12 de 09 de 2012). *Descripción de Puestos de la Dirección del Sistema de Universidad Virtual*. Obtenido de Sistema Institucional de la Calidad: <http://200.34.44.4/planeacion/index.php/gestion-de-la-calidad>



15 al 30 de septiembre de 2015



Maribel Pérez Pérez

Maestra en Tecnología Educativa por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Especialista en Tecnología Educativa y Licenciada en enseñanza de la Lengua Inglesa por la misma institución.

Ha desempeñado cargos académico-administrativos en el área de la educación a distancia como son: Departamento de

Tecnología Educativa en Lenguas en la Universidad Autónoma del Estado de México, Responsable del Área de Diseño, Desarrollo y Evaluación Curricular en el Sistema de Universidad Virtual de la UAEH y a cargo del Departamento de Tecnología Educativa en el Instituto Educativo y Cultural Hidalgo.

Su experiencia gira en torno a las siguientes áreas:

- Diseño y asesoría de equipos multidisciplinarios para el diseño, desarrollo y evaluación curricular de programas de bachillerato, licenciatura y posgrado.
- Diseño, implementación y capacitación de equipos multidisciplinarios para el desarrollo de proyectos de tecnología educativa.
- Coordinación de programas y cursos en línea en educación formal y no formal.
- Asesoría y tutoría de cursos en línea en educación formal y no formal.
- Diseño instruccional y diseño de materiales educativos innovadores que acredita el primer lugar nacional en el concurso “Diseño de Actividades para el aprendizaje en Línea” convocado por el Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED) en México, 2011.
- Diseño técnico-pedagógico de ambientes de aprendizaje.
- Diseño de modelos instruccionales y académicos.
- Configuración y administración de plataformas educativas.

Miembro de la red de educación a distancia de la Cátedra UNESCO (redCUED), del grupo de expertos del Sistema Nacional de Educación a Distancia para la dictaminación de proyectos de tecnología educativa, evaluadora de artículos para la Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, miembro de la Comunidad Digital de Educación Superior (CODAES) en México, y participante en la evaluación de ponencias para distintos eventos de Educación a Distancia como el Coloquio Nacional de Educación Media Superior a Distancia, entre otros.

Actualmente labora en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo con funciones de asesoría y orientación en el diseño y rediseño de la oferta educativa del Sistema de Universidad Virtual.



15 al 30 de septiembre de 2015



Ma. de Lourdes Hernández Aguilar

Doctora por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid (UNED) en el Programa de Innovación Curricular, Tecnológica e Institucional. Especialidad en Educación a Distancia y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Máster en Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia, por la misma Universidad; e Ingeniera Industrial por la Universidad

Autónoma del Estado de Hidalgo, México.

Asesora y tutora en cursos virtuales de formación docente y de Posgrado en Universidades de Mendoza Argentina, Bolivia, República Dominicana y en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Posee poco más de 10 años de experiencia en diseño curricular e instruccional de programas de formación docente y de educación media superior y superior de educación a distancia en modalidad virtual. Actualmente está a cargo del Departamento Académico del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Conferencista en Argentina, República Dominicana, Chile, Panamá y México; coordinadora de América Central, México y el Caribe del Congreso Virtual LATINEDUCA 2004 y 2005. Coordinadora de sede internacional en la UAEH del Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia Eduq@2008 a 2010, 2012 y 2013. Ponente en diversos congresos nacionales e internacionales de Educación a Distancia y TIC y miembro del Comité Revisor de la Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia y del Comité científico del eduQ@.

Dentro de su producción académica, entre otros artículos y materiales didácticos relacionados con la Educación a Distancia y TIC, comparte la edición como coautora en los siguientes libros: Educación a Distancia: Actores y Experiencias, CREAD 1990-2010; Tutoría Telemática, Editorial Virtual Argentina, 2010; Fundamentos de Diseño de Materiales para Educación a Distancia, Editorial Virtual Argentina, 2010; y Coautora del capítulo Retrospectiva del Sistema Virtual de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo del libro Tecnología educación y sociedad. Editorial Magro. Uruguay (2008).

Actualmente es evaluadora del comité editor de la Revista en línea "COGNICIÓN" editada por la Fundación Latinoamericana de Educación a Distancia de Mendoza Argentina, así como de la Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia y miembro de la Comunidad Digital de Educación Superior (CODAES) en México.



15 al 30 de septiembre de 2015

LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE A LOS NUEVOS
ESCENARIOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TECNOLOGÍAS

**Eje Temático: La implementación de la EaD en el desafío de la
acreditación institucional y los programas de calidad.**

Autores: Renaudo, Juan Antonio, Mallo, Adriana y Bertazzi, Graciela

Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias de la Universidad
Nacional de San Luis.

juanantoniorenaudo@gmail.com, adriana.mallo@gmail.com, bertagra@gmail.com

Resumen

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el uso de Plataformas Educativas (PE) han influido en educación transformando la forma de comunicarse, aprender y enseñar. En la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias (FICA) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) se han generado diversas propuestas pedagógicas mediadas por tecnologías de grado, posgrado, extensión e investigación, como innovaciones diseñadas por docentes o grupo de docentes interesados en implementar estas nuevas herramientas.

Sin embargo, en la institución no hay una política clara respecto de este tema y, por ello, no se han realizado los cambios necesarios para acompañar estas actividades académicas. Estas requieren cambios tendientes a la flexibilización y modificación de algunas normativas y procedimientos administrativos.

El propósito de este trabajo es analizar las modificaciones necesarias, en los diferentes circuitos y normativa, tendientes a acompañar estos cambios, de modo que la



15 al 30 de septiembre de 2015

administración sea una facilitadora de esta nueva modalidad educativa y que la normativa existente no interfiera ni dificulte la tarea docente. Ya que el sistema debe acompañar el proceso de implementación de estas iniciativas con la elaboración de las normas que respalden esta modalidad educativa. De este modo, este trabajo podría ser útil para colaborar en la toma de decisión para generar los cambios institucionales pertinentes, acompañar el trabajo docente con TIC y velar por la calidad de las oferta educativa de la institución.

Palabras claves:

Educación semi-presencial, educación virtual, cambio, universidad, política institucional

Introducción

Los nuevos escenarios de aprendizaje deben estar acompañados no sólo de cambios paradigmáticos sino también de cambios institucionales que favorezcan o permitan nuevos escenarios educativos. (Ibañez, 2004). La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el uso de Plataformas Educativas (PE) han influido en educación cambiando la forma de aprender y de enseñar.

La Universidad Nacional de San Luis (UNSL) ha permitido la incorporación de estas herramientas a las prácticas docentes, como otras instituciones de educación superior, pero no se han realizado los cambios necesarios para acompañar estas innovaciones pedagógicas generadas por docentes o grupos de docentes en las actividades de grado, posgrado, extensión e investigación. Estos programas de educación semi-presencial, virtual o presencial mediados por tecnologías se han generado principalmente por el deseo de innovar de sus gestores. La inclusión de tecnologías en el aula responde a variadas razones, además del deseo de innovar y motivar a los estudiantes. Entre ellas, se pueden mencionar la necesidad de alfabetizar digitalmente a los estudiantes y profesionales para que tengan las herramientas para desarrollarse exitosamente en el mercado laboral y cumplir con las exigencias que la sociedad les demanda (Aretio, Corbella, Díaz, y Blanco, 2009). La utilización de las TIC permite a docentes e instituciones generar nuevas ofertas académicas para satisfacer las exigencias de la sociedad en la actualidad (Aretio, 2012) y llegar con sus propuestas educativas a diferentes regiones y países. Por otro lado, las TIC facilitan la capacitación y actualización continua de estudiantes y graduados que trabajan y viven lejos de los centros de estudio (Dunlap y Grabinger, 2003). Un profesional debe estar capacitado para manejar las tecnologías no sólo para su trabajo sino también para continuar con su formación en forma permanente; la educación formal debe extenderse a lo largo de toda la vida y la capacitación virtual brinda esta posibilidad. Otra de las características de la educación mediada por tecnologías es que permiten brindar educación basada en



15 al 30 de septiembre de 2015

el estudiante (Nunan, 1989). Esto significa que la educación tradicional es reemplazada por una educación en la cual el estudiante es protagonista y tiene un rol más activo en su proceso y en la construcción de su propio aprendizaje. Sumado a lo ya expresado, el uso de las TIC permite diseñar material en diversos formatos para facilitar la enseñanza a estudiantes con distintos estilos de aprendizaje (Orellana, Bo, Belloch y Aliaga, 2002). Es decir, cada estudiante tiene una “manera diferente de percibir, procesar, almacenar y recordar la información” (James & Gardner, 1995). También se puede definir “estilos de aprendizaje como las preferencias o predisposiciones de un individuo de percibir y procesar información de una forma particular” (Sarasin, 1998). A través de las herramientas que brindan las tecnologías se pueden variar los recursos educativos para enseñar y educar a todo tipo de estudiante. Por último, hay universidades de la región que ofrecen, con modalidad virtual, las mismas carreras que esta universidad y muchos estudiantes seleccionan esas instituciones por las ventajas que la modalidad brinda. O sea, el no tener una oferta virtual podría estar influyendo en el número de ingresantes de esta institución y esto requiere un análisis de la situación.

La incorporación de las tecnologías exige a las instituciones de educación superior una profunda revisión y adaptación de sus procedimientos y estructura administrativa para adaptarse a modalidades de formación alternativas, más acordes con las necesidades que esta nueva sociedad presenta. Es decir, hay que hacer modificaciones en los diferentes circuitos tendientes a acompañar estos cambios, de modo que la administración sea una facilitadora de esta nueva modalidad y que la normativa existente no interfiera ni dificulte la tarea docente. El sistema debe acompañar el proceso de implementación de estas iniciativas con la elaboración de la normativa que respalde esta modalidad.



15 al 30 de septiembre de 2015

Las autoridades universitarias deben tomar una postura respecto de este tema teniendo en cuenta la sociedad en la que está inmersa, qué profesionales desea formar y qué herramientas desea brindarles. Es decir, hace falta, como dice Ibáñez (2004:5)

Un debate en relación con las consecuencias positivas y negativas que conllevan las nuevas tecnologías. La reflexión en este tema se hace más necesaria entre los que hablamos de las tecnologías de la información y la comunicación y las posibilidades que las mismas ofrecen en el mundo global. Frecuentemente podemos encontrar posturas de aceptación acrítica de la tecnología, pero la respuesta de las instituciones a estos retos no puede ser estándar. Cada universidad debe responder desde su propia especificidad, partiendo del contexto en el que se halla, considerando la sociedad a la que debe servir, teniendo en cuenta la tradición y las fortalezas que posee.

Los procesos de innovación educativa requieren cambios en el rol docente, cambios en el rol del estudiante y cambios metodológicos, muchos de estos se están generando en la FICA, pero deben ir acompañados de cambios institucionales.

¿Qué cambios institucionales se requieren?

La institucionalización de este cambio debería abarcar diferentes ejes, a saber: político, metodológico, administrativo y tecnológico.

En relación a lo político, las autoridades universitarias deberían tomar una postura respecto de esta modalidad educativa y decidir si, entre los objetivos de la institución, está incluir oferta educativa con modalidad semi-presencial y/o virtual. Una vez decidido esto, se debería legislar en este sentido, generando la normativa que apoye y enmarque estas nuevas modalidades. Una de las cuestiones de peso a tener en cuenta en la toma de decisión es el número creciente de estudiantes que prefieren las opciones virtuales de educación, ya que éstas les permiten desarrollar sus actividades laborales, cumplir con sus compromisos familiares y, a la vez, estudiar desde diferentes lugares, sin necesidad de trasladarse a centros de estudio; la FICA no está satisfaciendo estas demandas. Por último, se debería considerar la evaluación y acreditación de carreras y cursos; debería trabajarse, también, con ministerios y entes evaluadores y acreditadores para generar políticas pertinentes y unificadas respecto de esta metodología.

Con respecto a lo metodológico, la institución debería responsabilizarse de la capacitación del personal administrativo para que pueda acompañar al docente en estas propuestas innovadoras y de la formación de sus docentes para generar oferta educativa de calidad. Esta formación docente requiere preparación no sólo en TIC, sino



15 al 30 de septiembre de 2015

también en la metodología adecuada para su correcta utilización en educación. Este tipo de propuestas se basa en un cambio de paradigma y una transformación de los roles de los docentes y de los estudiantes, además de la mediación pedagógica pertinente. Es decir, hay que hacer la mediación y modificaciones didácticas adecuadas para la modalidad. En relación al rol del profesor cambia sustancialmente de ser un trasmisor de conocimiento a los estudiantes a ser mediador en la construcción del conocimiento que ellos realizan (Gisbert y otros, 1997). El profesor, además de ser capaz de manejar las tecnologías, debe poder interactuar con estudiantes y otros docentes, debe conocer las necesidades de los estudiantes y conocer de su disciplina, además de continuar con su propia formación profesional (Ibáñez, 2004). Los estudiantes deben, por otro lado, tener un rol activo en la construcción del propio aprendizaje; para ello, se requiere un alumno responsable, autónomo, que regule sus tiempos de estudio y se comprometa en el proceso (Valenzuela, 2000).

En cuanto a lo tecnológico, la institución debería garantizar buena conectividad y soporte permanente de los servidores. Esto incluye no sólo la infraestructura adecuada, con la que la UNSL cuenta, sino también disponer de personal capacitado para atender, en forma permanente, a los servidores y colaborar y brindar asistencia técnica al cuerpo académico, personal administrativo y a los estudiantes. Por otro lado, se considera fundamental que la UNSL cuente con una Biblioteca Digital, no sólo para que los estudiantes, docentes y personal administrativo puedan buscar material, sino también para disponer de los trabajos finales en formatos digitales. Por otro lado, los docentes de esta institución deberían contar con un espacio donde puedan subir, en formato digital, sus producciones, como libros, artículos, entre otros.

En lo que respecta a lo administrativo, algunos procedimientos y actos deben modificarse en todos los niveles y secretarías de la institución, es decir, en facultades y en la universidad; estos abarcan desde la inscripción del estudiante hasta su egreso y la entrega de la titulación, no sólo para carreras virtuales sino también para casos en que el trámite presencial no pueda realizarse. Para comenzar, se debería aceptar la documentación en formato digital y la firma digital, estableciendo claramente los requerimientos necesarios para garantizar su validez, tanto para la inscripción en una carrera virtual, como para otros trámites, por ejemplo, solicitud de diploma, de equivalencias, entre otros. Por determinadas circunstancias, las personas pueden verse impedidas de trasladarse a la UNSL; ésta debería arbitrar los medios para facilitar los trámites. De hecho, algunos docentes de esta institución han realizado carreras de posgrado en universidades del exterior y han realizado todos los trámites necesarios en forma virtual. Aceptar la firma digital y documentación en formato digital también debería extenderse a los docentes que presentan este tipo de documentación, por ejemplo, títulos, probanzas de presentación de trabajos en congresos, certificaciones de trabajo, etc para cualquier trámite que lo requiera. En el mismo tenor,



15 al 30 de septiembre de 2015

la institución debería arbitrar los medios para emitir certificación digital en el caso de cursos virtuales. En esta facultad, en la actualidad, la certificación de los cursos virtuales que se dictan se envía por correo postal.

Por otro lado, se deberían revisar algunos de los trámites para la solicitud de entrega de diplomas en el caso de carreras virtuales. A estos estudiantes se les solicita realizar los mismos trámites que a los estudiantes de carreras presenciales, por ejemplo, se les exige presentar libre deuda de biblioteca a estudiantes virtuales que pueden ser de otra ciudad o país y no haber asistido nunca a esta facultad. Para el momento concreto de la entrega de diplomas, el alumno debe asistir a la facultad a solicitarlo, firmarlo y por último al acto de colación a recibirlo. Se debería contemplar la posibilidad de que el diploma no requiera la firma del egresado, sólo de las autoridades de la universidad para que la persona no deba concurrir a la facultad y éste pueda ser enviado utilizando un servicio de mensajería serio y responsable, para resguardar la seguridad de la documentación, cuando el caso así lo requiera. De hecho algunos docentes que han realizado estudios de posgrado en el exterior, han recibido sus diplomas por correo privado, inclusive con la Apostilla de la Haya, requerimiento esencial para su validez en este país.

Conclusiones

La implementación de propuestas semi-presenciales y virtuales responde a las demandas de la sociedad en la era del conocimiento por las ventajas y beneficios que las tecnologías brindan a estudiantes, docentes e instituciones y que se han mencionado en este trabajo.

Este tipo de propuestas se pueden llevar a cabo sin el apoyo institucional, como resultado de voluntades aisladas o grupos de docentes o investigadores trabajando en pos de la educación mediada por tecnologías.

No obstante, el éxito de estos proyectos dependerá, en mayor o menor medida, de la participación comprometida de los diferentes actores de las instituciones. Es decir, para que un programa sea exitoso no basta con la capacitación docente y la participación del cuerpo académico, hace falta apoyo institucional y la colaboración de todos los sectores administrativos. Por ello, es necesario sistematizar los procedimientos administrativos creando nuevas normas para las propuestas virtuales, que se adecuen y faciliten el quehacer docente y de los estudiantes. Brindar apoyo y soporte tecnológico en forma adecuada y permanente. Pero, por sobre todo, lo que se requiere es la decisión de incorporar e implementar educación semi-presencial y/o virtual en la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias de la UNSL; éste es el puntapié inicial.



15 al 30 de septiembre de 2015

Referencias Bibliográficas

Aretio, L.G. (2012). Sociedad del conocimiento y educación. Extraído en mayo 2012: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:UNESCO-libros-sociedad_conocimiento/Documento.pdf

Aretio, L.G., Corbella, M. R., Díaz, J. Q., & Blanco, M. G. (2009). Concepción y tendencias de la educación a distancia en América Latina. *Madrid: Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI.*

Dunlap, J. C., & Grabinger, S. (2003). Preparing students for lifelong learning: A review of instructional features and teaching methodologies. *Performance Improvement Quarterly*, 16(2), 6-25.

Gisbert, M. [et al.] (1997). "El docente y los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje". En: Cebrián [et al.]. Recursos tecnológicos para los procesos de enseñanza y aprendizaje (pág. 126-132). Málaga: ICE / Universidad de Málaga.

Ibáñez, J. S. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 3. ISSN-e 1698- 580X. Extraído en mayo 2015: <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>

James, W.B., and Gardner, D.L. (1995). Learning styles: Implications for distance learning. *New Dir. Adult Contin. Educ.*, 67,19 -32.

Nunan, D. (1989) *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Orellana, N., Bo, R., Belloch, C. y Aliaga, F. (2002). Estilos de aprendizaje y utilización de las TIC en la enseñanza superior. Investigación presentada en la III Conferencia Internacional sobre Educación, Formación y Nuevas Tecnologías. Valencia, España. Extraído marzo 2015: <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2563/1/117.pdf>

Sarasin, L.C. (1998). *Learning Style Perspectives: Impact in the Classroom*. Madison, WI: Atwood Publishing.

Valenzuela, J. (2000). Los tres "autos" del aprendizaje: Aprendizaje estratégico en educación a distancia. *Revista EGE de la Escuela de Graduados en Educación*, 1-11.



15 al 30 de septiembre de 2015

Currículo de Juan Antonio Renaudo

D.N.I.: 13.039.209

E-MAIL: juanantoniorenaudo@gmail.com

Profesor Asociado, Efectivo, con Dedicación Exclusiva con destino al Área de Matemática del Departamento de Ciencias Básicas de esta Facultad. Res. CS. 115/2015.

Título de Grado:

Ingeniero Civil, Facultad de Ingeniería Universidad Nacional de San Juan en 1987.

Títulos de Postgrado:

Especialista en Docencia Universitaria, Facultad de Ciencias humanas Universidad Nacional de San Luis. 1997.

Especialista Universitario Internacional en Turismo en Espacios Naturales y Rurales Universidad Politécnica de Valencia - Universidad Nacional de San Luis. 2004

Investigador Categoría IV (programa de incentivos) Resolución. Nº 1528/2005.

Integrante del Proyecto de Investigación PROICO 50808 "LA PROBLEMÁTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA Y CIENCIAS ECONÓMICO SOCIALES – UNSL: ANÁLISIS, PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y APLICACIONES". Resol. C.S. Nº 115/13.

Integrante del Proyecto de Investigación PROICO 20102 "EL ROL DEL APRENDIZAJE CONCEPTUAL DE LA MATEMÁTICA Y LA FÍSICA EN EL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS INGRESANTES A CARRERAS DE CIENCIAS Y DE INGENIERÍA EN LA UNSL". Resol.C.S. Nº 31/11.

Publicaciones

- Turismo en Espacios Naturales y Rurales III "ANÁLISIS DE LA OPINIÓN CIUDADANA SOBRE LA ACTIVIDAD TURÍSTICA EN LA VILLA DE MERLO (SAN LUIS). Monje Hilda V, Renaudo J.A. Capítulo 11 pág. 135-140. . Universidad Politécnica de Valencia. Ed. UPV. ISBN: 84-7721-751-3. Año 2006.
- "INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA. CONVERSIÓN AL REGISTRO GRÁFICO EN UN PROBLEMA APLICANDO EL CONCEPTO DE FUNCIÓN: UNA EXPERIENCIA CON ALUMNOS DE PRIMER AÑO DE LAS CARRERAS DE



15 al 30 de septiembre de 2015

- INGENIERÍA". Gatica N, Renaudo J. A, May G, Cosci C. EPSILON Revista de la S.A.E.M. THALES. Pág. 33-44. Edit. S.A.E.M. Sevilla España 2003.
- "UN ACERCAMIENTO A LA IDEA DE CONTINUIDAD DE FUNCIONES EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS ECONÓMICAS". Gatica N, Maz-Machado M, May G, Cosci C, Echevarria G, Renaudo J.A. UNION Revista Iberoamericana de Educación Matemática. Junio 2010. N° 22- págs. 121-131. ISSN: 1815-0640.
 - "VALIDACIÓN DE UN CUESTIONARIO SOBRE ACTITUDES HACIA LAS MATEMÁTICAS DE ESTUDIANTES PREUNIVERSITARIOS". Closas H, Gatica N, Renaudo J. EPSILON Revista de Educación Matemática. Año 2012, Vol 29(3), N° 82, 9-24, ISSN: 1131-9321. Págs. 09-24.
 - "ESTADÍSTICA APLICADA A LA INGENIERÍA: UNA EXPERIENCIA CON ALUMNOS UNIVERSITARIOS". Gatica N, Leporatti J, Renaudo J. EPSILON Revista de Educación Matemática. Año 2014, Vol 31(2), N° 87, 71-82, ISSN: 2340-714X. Págs. 71-82e.

Dicta cursos de nivelación en matemática para ingresantes.

Es Profesor responsable de cuatro Asignaturas de grado.

Se ha desempeñado en Gestión; Secretario de facultad, Subsecretario de Universidad, y Director de Departamento de facultad.

Currículo de Mag. ADRIANA MALLO

D.N.I.: 16.661.040

E-MAIL: adriana.mallo@gmail.com

Profesor Adjunto, Dedicación Exclusiva, Efectivo, para la Cátedra: Inglés I para la Carrera de Ingeniería Industrial, Área de Idioma, FICES, UNSL, 2004- continúa. Cargo obtenido por Concurso por Oposición. Res. CD N° 206/04

Título de Grado:

Profesora Superior de Inglés, Universidad Nacional De Río Cuarto, 1987

Títulos de Postgrado:

Master of Arts in Education and Professional Development, School of Education and Professional Development de la Universidad de East Anglia, Norwich, Inglaterra. 2002.

Integrante y Responsable Administrativa Proyecto PROICO N° 14-6014 "Oportunidades y desafíos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y los Entornos Virtuales para educar y educarse". 01 de Enero 2014 al 31 de Diciembre 2017. Res. CS N° 179.



15 al 30 de septiembre de 2015

Categoría Investigador: IV

Ha participado en la creación y es Directora del Laboratorio de Educación Mediada por Tecnologías – LEMET. FICA. Res. CD Nº 003/2013.

Publicaciones

LIBROS: “Curso de Lectura Comprensiva en Inglés”. Bertazzi, G. Catuogno, M.; Mallo, A. ISBN: 987-43-5903-X. Córdoba. Abril 2003.

Material complementario Libro

Cuadernillos para “Profesionales de la Salud”. 2003

Cuadernillos para “Profesionales de las Ciencias Agronómicas”. 2003

Cuadernillos para “Profesionales de las Ciencias Sociales”. 2003

Cuadernillos de “Aeronáutica”. 2005

Cuadernillos de, “Economía”. 2005

Cuadernillos de “Arquitectura e Ingeniería Civil”. 2005

Dicta cursos semi-presenciales y virtuales desde el año 2000. Cuenta con publicaciones en revistas nacionales e internacionales y ha participado en congresos con ponencias y conferencias plenarias.

Ha creado y diseñado la carrera virtual de posgrado: Especialización en el Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación y se ha desempeñado como coordinadora y docente colaboradora de 3 módulos de la misma. Además, trabaja en la formación de recursos humanos en la tutoría y como comité evaluador de los trabajos finales de esta carrera.

Ha ganado Programas Promoción de la Universidad Argentina (PPUA) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en cuatro oportunidades. Y, en el marco de estos programas, se han firmado ocho convenios marco y actas complementarias con tres universidades extranjeras y con cinco universidades argentinas.

Currículo de Mag. GRACIELA BERTAZZI

D.N.I.: 13.964.641

E-MAIL: bertagra@gmail.com



15 al 30 de septiembre de 2015

Profesor Adjunto, Efectivo, con Dedicación Exclusiva con destino al Área de Idioma del Departamento de Ciencias Básicas de esta Facultad. Res. CD 158/00.

Título de Grado:

Traductora Pública de Inglés, Escuela Superior de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba en 1984.

Títulos de Postgrado:

Master of Arts in Education and Professional Development, School of Education and Professional Development de la Universidad de East Anglia, Norwich, Inglaterra. 2002.

Especialista en Docencia Universitaria, Universidad Nacional de San Luis. 1997.

Directora Proyecto PROICO N° 14-6014 "Oportunidades y desafíos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y los Entornos Virtuales para educar y educarse". 01 de Enero 2014 al 31 de Diciembre 2017. Res. CS N° 179.

Categoría Investigador: III –

Ha participado en la creación y es Co-Dirección del Laboratorio de Educación Mediada por Tecnologías – LEMET. FICA. Res. CD N° 003/2013.

Publicaciones

LIBROS: "Curso de Lectura Comprensiva en Inglés". Bertazzi, G. Catuogno, M.; Mallo, A. ISBN: 987-43-5903-X. Córdoba. Abril 2003.

Material complementario Libro

Cuadernillos para "Profesionales de la Salud". 2003

Cuadernillos para "Profesionales de las Ciencias Agronómicas". 2003

Cuadernillos para "Profesionales de las Ciencias Sociales". 2003

Cuadernillos de "Aeronáutica". 2005

Cuadernillos de, "Economía". 2005

Cuadernillos de "Arquitectura e Ingeniería Civil". 2005



15 al 30 de septiembre de 2015

Dicta cursos semi-presenciales y virtuales desde el año 2000. Cuenta con publicaciones en revistas nacionales e internacionales y ha participado en congresos con ponencias y conferencias plenarias.

Trabaja en la formación de recursos humanos en la co-dirección de tesis de maestrías y en la tutoría y comité evaluador de trabajos finales de la carrera virtual de posgrado: Especialización en el Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación.

Ha ganado Programas Promoción de la Universidad Argentina (PPUA) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en cuatro oportunidades. Y en el marco de estos programas se han firmado ocho convenios marco y actas complementarias con tres universidades extranjeras y con cinco universidades argentinas.



15 al 30 de septiembre de 2015

LOGRO EDUCATIVO COMPARADO ENTRE EDUCACIÓN SUPERIOR
PRESENCIAL Y VIRTUAL EN COLOMBIA: ALGUNAS TENDENCIAS Y
GRANDES DESAFÍOS

Línea temática 2: La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

Nicolás Arias Velandia

Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano, Bogotá,

Colombia

nariasv@poligran.edu.co

Resumen

Este trabajo presenta el avance en la reflexión sobre el logro educativo de estudiantes de modalidad presencial y virtual en Colombia, a la luz de estudio de los retornos de la educación superior y de la educación basada en la evidencia. Dicha revisión resalta las evidencias hasta ahora existentes en favor de la ausencia de diferencias entre estudiantes de educación presencial y virtual, a pesar de contar con algunos estudios que reportan mayor logro de estudiantes de una de las dos modalidades y a pesar de que la mayoría de los estudios abarcados en una revisión sistemática de literatura (en la que participa el autor de este trabajo) se basan en evaluaciones del profesor o en evaluaciones de la misma institución como criterios de comparación. Se discuten las implicaciones de este asunto con respecto a posibles factores explicativos del logro educativo de los estudiantes de educación superior y se plantea la necesidad de un gran estudio empírico con grandes bases de datos que den cuenta de algunos factores en el logro del estudiante aún no explicados en buena parte de la investigación previa.

Palabras clave: logro educativo, retornos, educación superior, educación presencial, educación virtual, calidad.



15 al 30 de septiembre de 2015

Introducción

Una de las áreas de mayor desarrollo investigativo en la actualidad es la comparación entre educación presencial y virtual. Parte de este impulso viene dado por la interrogante de si alguna de estas modalidades educativas podría generar mejores aprendizajes que la otra. En esta presentación defendemos la idea de que esta investigación se enriquece al abordarla desde la perspectiva teórica de la educación basada en la evidencia, y es un ensayo producto del desarrollo de la investigación “Diferencias de logro educativo e inclusión laboral en egresados de programas presenciales y virtuales de educación superior”¹.

La perspectiva de educación basada en la evidencia parte de la idea de que las políticas públicas en educación deben evidenciar resultados favorables sobre la calidad de la educación, que generalmente se obtienen a través de los resultados de estudiantes en pruebas. En este sentido, en las instituciones educativas esto se traduce en que éstas puedan producir mejores resultados y usar métodos científicamente probados en la preparación de personas (Páramo & Hederich, 2014).

Por otra parte, la investigación en educación virtual maneja distintos ámbitos de análisis: diseño de cursos (Onrubia, 2005), herramientas tecnológicas para la construcción de cursos (Caro, 2014), su cobertura y campos de alcance, y sus retornos esperados (Arias-Velandia, 2014). Esta presentación se concentra en éste último ámbito, que se describe a continuación.

El nivel de análisis de los retornos esperados de la educación superior

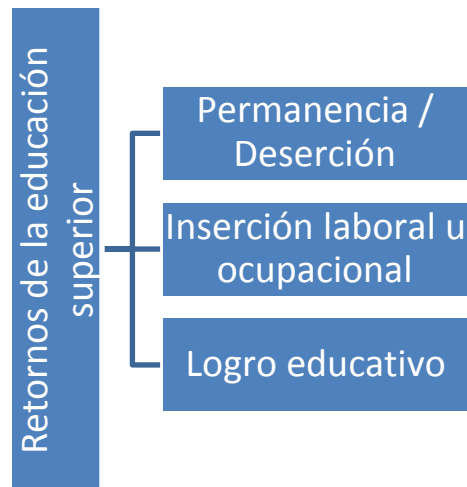
Los retornos esperados de la educación superior son un nivel de análisis de la educación virtual que hace referencia a los efectos de las opciones de educación superior sobre el futuro personal del estudiante y con las ganancias sociales que genera (Arum, 2013). Parte de la idea de que la formación en educación superior puede generar ganancias individuales, como el avance en el propio aprendizaje o en las posibilidades de inserción laboral o formación avanzada, y también ganancias sociales, como contar con un conjunto de personas calificadas en determinadas áreas (Arias-Velandia, 2014). En este sentido, los retornos esperados de la educación superior se reflejan en tres aspectos a estudiar: el logro educativo, la permanencia/deserción y la inserción laboral u ocupacional del egresado (Figura 1).

¹ Investigación financiada en la Convocatoria de Investigación Aplicada IA 2013 de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, actualmente en curso.



15 al 30 de septiembre de 2015

Figura 1. Aspectos estudiados en los retornos de la educación superior.



El estudio del *binomio permanencia/deserción* alude a la capacidad de las instituciones de educación superior de retener y llevar a exitosa finalización de su formación en educación superior a los estudiantes con los que trabaja (Hederich, 2014). Esto último se mide con las tasas de retención y deserción de las instituciones en general, y discriminando entre su oferta presencial y su oferta virtual (Ministerio de Educación Nacional, Hederich, Lanziano & Cortés, 2013).

El estudio de la *inserción laboral u ocupacional* del egresado se refiere al grado en que una persona que cursó un determinado programa puede encontrar empleo, trabajo u ocupación en aquello que estudió. Hace referencia a la medida en que cursar cierto programa, curso o formación en educación superior logra darle al egresado oportunidades de desarrollo profesional futuro. En esta inserción se consideran como criterios de éxito: la empleabilidad en campos relacionados con el área de estudio, salario acorde con las habilidades adquiridas en la formación, la posibilidad de seguir estudios de postgrado, o la generación de oportunidades de creación de empresas y otros tipos de emprendimiento (Torres & Arias-Velandia, 2013).

Por otra parte, el estudio del *logro educativo* se refiere al aprendizaje logrado por el estudiante en un determinado curso o nivel educativo (Moreno, 1998). Puede ser evaluado internamente a través de las evaluaciones de profesores, o externamente, a través de evaluaciones externas como las de pruebas censales (Hederich, 2007). El logro educativo evaluado internamente muestra mayor pertinencia con lo enseñado y con el trabajo en aula desarrollado por el profesor.



15 al 30 de septiembre de 2015

En contraste, el logro educativo evaluado externamente permite ver el panorama universal dentro de un sistema educativo del alcance de metas de formación en los estudiantes (Hederich, 2007). En la siguiente sección se describe la panorámica que evidencias los estudios de la comparación del logro educativo entre ofertas presenciales y virtuales en educación superior, visto desde la perspectiva de educación basada en la evidencia.

Hallazgos sobre educación virtual y educación presencial en el nivel de los retornos esperados de la educación superior: el caso del logro educativo

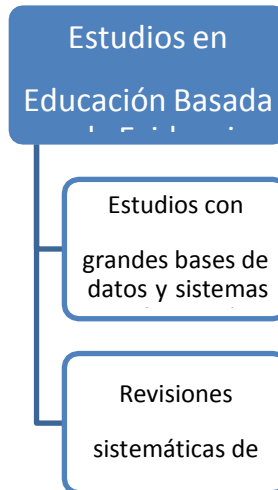
Los resultados que son valiosos para la política pública desde la educación basada en la evidencia tienen como consigna poder contar con datos consistentes. Eso significa que se prefiere tener medidas o evidencias de grandes grupos de estudiantes de diferentes contextos que estén en un mismo nivel o de los cuales se tengan las mismas expectativas de formación (King, 2013).

Por este motivo, los estudios de educación basada en la evidencia se dividen en dos tipos: los estudios de gran escala con uso de grandes bases de datos alimentadas por sistemas de información confiables (que implican contar con sistemas confiables de recolección, compilación y disposición de información sobre la educación de los estudiantes de un país o de una región determinada), y las revisiones sistemáticas de literatura. Ambos tipos de estudios aportan información relevante para la toma de decisiones de política pública en educación, porque permiten que estas decisiones puedan basarse más en prácticas fundamentadas en resultados, y menos en experiencias particulares, preconceptos, prejuicios, posturas ideológicas u otros sesgos (Figura 2) (Hederich, Martínez & Rincón, 2014; Campbell Collaboration, 2010). A continuación se muestra qué evidencian algunos estudios de revisión sistemática de literatura acerca de la comparación del logro de los estudiantes en modalidad presencial y virtual.

Figura 2. Tipos de investigación de la educación basada en la evidencia.



15 al 30 de septiembre de 2015



El primer estudio de revisión sistemática de literatura sobre investigaciones que comparaban logro educativo de estudiantes de modalidad presencial y virtual no encontró diferencias significativas en dicho logro entre estudiantes de formaciones equivalentes en ambas modalidades (Russell, 1999). A pesar de esto, algunos estudios muestran mayores logros en estudiantes de educación presencial y otros, mayor logro en educación virtual. Los que muestran mayor logro educativo en educación presencial lo asocian a las posibilidades de uso lenguaje oral y la conversación cara a cara que da mayores oportunidades a algunos estudiantes (McGovern, 2004; Prensky, 2001), mientras que aquellos que evidenciaron mejor logro en educación virtual se asociaron al potenciamiento de interacción con objetos de aprendizaje en las plataformas virtuales, a la lectura y a las posibilidades de volver sobre el material de estudio (Shutte, 1997; Smith et al, 2001; Wong & Tantall, 2009).

Los dos avances más recientes de revisión sistemática de literatura que hemos desarrollado en el proyecto “Diferencias de logro educativo e inclusión laboral en egresados de programas presenciales y virtuales de educación superior” nos muestran que:

- 1) La mayoría de estudios empíricos reportan la no existencia de diferencias significativas entre los mismos cursos o programas en modalidad presencial y virtual (Arias-Velandia, Hederich-Martínez & Guarnizo, 2015).
- 2) La mayoría de los estudios utilizan como criterios de comparación calificaciones del profesor o pruebas institucionales. Son poco frecuentes los estudios que reportan evaluación de los grupos presencial y virtual de un mismo curso o programa utilizando pruebas externas o evaluaciones estandarizadas (Arias-Velandia, Hederich-Martínez & Trujillo, 2015).
- 3) La mayoría de estudios que reportan la no existencia de diferencias entre presencial y virtual se ubican en áreas de medicina y ciencias de la salud. Solamente los que se ubican en negocios o humanidades tienden a mostrar



15 al 30 de septiembre de 2015

diferencias por modalidad, siendo solamente una ligera tendencia (Arias-Velandia, Hederich-Martínez & Guarnizo, 2015).

Todas estas tendencias nos llevan a plantear que: 1) hace falta un marco integrador que de cuenta de los múltiples factores que deben tenerse en cuenta en los estudios de comparación del logro educativo entre educación presencial y educación virtual, y 2) debe utilizarse como base de dicho marco los planteamientos acerca de factores que influyen en el logro educativo del estudiante en programas de educación superior.

El desafío a los estudios nacionales sobre comparación entre entornos virtuales y presenciales en educación superior

Toda escuela superior o universidad plantea algunos criterios mínimos de desempeño y aprendizaje exitoso en sus estudiantes. Para llegar a explicar cómo se llega a estos mínimos, se debe establecer la influencia en dicho logro, y sus relaciones con, enseñantes, aprendices, contenidos de enseñanza y aprendizaje y medios de transmisión de dichos contenidos (Colomina, Onrubia & Rochera, 2001; Mercer, 1998; Onrubia, 2005). Según Colomina, Orubia y Rochera (2001) la posible explicación o marco teórico que explique el desempeño o logro educativo del estudiante presencial o virtual pueden agruparse en cinco factores:

1. Gestión del aula y actividades docentes (Camargo, 2013; Camargo & Hederich, 2007; Hernandez & Abello, 2013).
2. Modalidades de oferta de estudios (Brownstein, Brownstein & Gelowsky, 2008;).
3. Características del estudiante (López & Triana, 2013; Tinajero & Páramo, 2013; Torres & Arias, 2013).
4. Gestión de la Institución de Educación Superior (IES) y de sus programas (Ministerio de Educación Nacional, Hederich, Lanziano & Rincón, 2013).
5. Antecedentes socioculturales del entorno de procedencia de los estudiantes (Celis, Jiménez & Jaramillo, 2013; Flórez, Arias-Velandia & Moreno, 2011).
6. Retornos y efectos de la educación superior (Arum, 2013; Van Bellegem & San Martín, 2013).

Gestión del aula y actividades docentes, modalidades de oferta de estudios y características del estudiante son componentes que se ponen en marcha en los actos concretos de enseñanza y aprendizaje. La *gestión del aula y de actividades docentes* hace referencia a la organización de los contenidos y de las interacciones para que los estudiantes incorporen o hagan parte de su aprendizaje dichos contenidos (Hernández & Abello, 2013). Las *modalidades de oferta de estudios* son los canales de interacción entre los docentes y los estudiantes: de modo presencial, o en modalidad a distancia. El tercer componente, el conjunto de *características del estudiante*, muestra la contribución del estudiante y su actividad al aprendizaje, y son de tres tipos de características: características intrínsecas y personales del estudiante (rasgos, estilos de trabajo y personalidad del estudiante), situaciones particulares de la historia educativa del estudiante y su facilidad o dificultad para trabajar con diferentes recursos e interacción con el



15 al 30 de septiembre de 2015

docente y con el conocimiento (Colomina, Onrubia & Rochera, 2001; Onrubia, 2005).

Estos componentes correspondientes a los actos concretos de enseñanza y aprendizaje buscan un objetivo de logro. Dicho objetivo se traduce en el componente de *retornos y efectos esperados de la educación superior*.

Los actos concretos de enseñanza y aprendizaje también tiene influencia de dos componentes: la *gestión organizativa que hace la IES y sus programas* -que corresponde a factores de la gestión que realiza la institución para mejorar las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes- (Ministerio de Educación Nacional, Hederich, Lanziano & Rincón, 2013) y los *antecedentes socioculturales del entorno de procedencia de los estudiantes* -que corresponde a factores socioeconómicos y socioculturales del medio familiar y de convivencia habitual que ha tenido el estudiante a lo largo de su historia de aprendizaje- (Flórez, Arias & Moreno, 2011). La gestión de la IES y sus programas incluye las metas del programa de la IES, las estrategias de la IES para el logro de dichas metas, el talento humano de la IES y de sus programas, la cercanía y la familiaridad del estudiante con las estrategias de la IES para el logro de sus metas y los indicadores de avance de los procesos de las IES. Los antecedentes socioculturales del entorno de procedencia de los estudiantes incluyen los antecedentes y acceso a educación en el entorno familiar, y la educación formal cursada previamente por el estudiante.

Con respecto a este punto, Rodríguez Albor, Gómez Lorduy y Ariza Dau (2014) realizaron un estudio de comparación de logro entre estudiantes colombianos al finalizar sus estudios en modalidad presencial o virtual en la prueba Saber Pro². Dicho estudio encontró un rendimiento superior en los estudiantes de modalidad presencial, especialmente en los de programas de psicología y licenciaturas. Sin embargo, los autores s del estudio reconocen que varios de los resultados también se asocian a el nivel socioeconómico del estudiante, al género (mayor rendimiento en estudiantes varones que en mujeres) y a las diferencias de diseños didácticos y curriculares entre los diseños de programas en ambas modalidades. Esto nos muestra que existe todavía un conjunto de evidencias no concluyentes en torno al logro educativo de los estudiantes en modalidad presencial y los de educación virtual, y que todavía es necesario plantear un marco explicativo que nos permita interpretar adecuadamente dichas diferencias.

Por otra parte, el profesor Ch. Hederich (2014) nos presenta en una ponencia la importancia del desarrollo de la educación virtual y su innegable avance, pero al costo de algunas expectativas no cumplidas de dicha modalidad de educación en países emergentes o periféricos. El cálculo de su presentación nos muestra que si bien la educación virtual permite asincronía para acceder sin restricciones de

² Prueba del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación – ICFES, en Colombia, para los programas de educación superior técnicos, tecnológicos y universitarios.



15 al 30 de septiembre de 2015

espacio a aulas y contenidos y sincronía en encuentro tipo videoconferencia o mediados por tecnología informática, representa aún grandes costos en nuestro país en tres aspectos: muestra un nivel de deserción más elevado que las ofertas presenciales, muestra logros muy heterogéneos entre los estudiantes que nos hacen difícil poder atribuir dichos logros a efectos específicos de los programas que toman e implican un gran costo en su infraestructura, desarrollo de materiales adecuados y en suplir necesidades de formación en su dinámica tanto para profesores como para estudiantes.

En suma, no contamos todavía con evidencias concluyentes sobre el logro educativo del estudiante presencial y virtual, porque hace falta integrar estos estudios, sus análisis e interpretaciones a un marco que englobe y nos permita interpretar adecuadamente sus resultados. La educación basada en la evidencia nos está arrojando algunas tendencias de los estudios de revisión en los resultados de revisiones sistemáticas de literatura que venimos desarrollando, y nos desafían a plantear un marco de estudio de bases de datos de evaluaciones nacionales, características de instituciones, características de ambientes educativos y características de los estudiantes que nos den una visión más comprensiva del logro educativo del estudiante en modalidad presencial y virtual.

Referencias

Arias-Velandia, N., Hederich-Martínez, C. & Guarnizo, J. (2015). Advancing in systematic literature review on virtual and face-to-face students' outcomes in different areas. Paper submitted to the *Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA)*, Washington D.C., U.S.A., April of 2016.

Arias-Velandia, N., Hederich-Martínez, C. & Trujillo, L.M. (2015). Avances en el meta-análisis del logro comparado entre educación superior presencial y virtual: tendencias y tipos de evaluación. Ponencia presentada en el *VI Encuentro Virtual Educa*, Guadalajara, México, junio de 2015.

Arias-Velandia, N., Hederich-Martínez, C. & Guarnizo, J. (2014). Aspectos para la comparación del logro académico de estudiantes de modalidad presencial y virtual en instituciones colombianas de educación superior. En Sociedad Española de Pedagogía, Universidad Católica Silva Henríquez y Universidad Católica de Valparaíso (ed.). *Memorias VI Congreso Iberoamericano de Pedagogía*. Santiago, Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.

Arum, Richard (2013). El aprendizaje en tiempos de inestabilidad: desempeño académico de graduados de universidad y experiencias recientes en EEUU. En Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, ICFES (org), *Seminario Internacional de Investigación sobre Calidad de la Educación, Bogotá, 7 y 8 de noviembre de 2013*. Consultado el 30 de enero de 2014 en: <http://www.icfes.gov.co/seminario/docman/seminario-2013/conferencias-principales-2/retornos-de-la-educacion-superior/102-a-la-deriva-academica-richard-arum/file.html>



15 al 30 de septiembre de 2015

Brownstein, B.; Brownstein, D.; Gerlowski, D.(2008). Web-Based vs. Face-To-Face MBA Classes: A comparative assessment study. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(11), 41-48.

Camargo, A. (2013). Conferencistas versus conversadores. Estilos de enseñanza de profesores de ciencias y su relación con el estilo cognitivo. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 273 – 307.

Camargo, A. & Hederich, C. (2007). El estilo de comunicación y su presencia en el aula de clase. *Folios*, 26, 3 – 12.

Campbell Collaboration (2010). What is a systematic review? Consultado el 25/07/2015 en:

http://www.campbellcollaboration.org/what_is_a_systematic_review/index.php

Caro, L. A. (2014). The enhanced school, usage and appropriation of emerging Information and Communication. *I Ilumno International Virtual Seminar Review*, 1, 13 – 20.

Celis, M. T., Jiménez, O. A. & Jaramillo, J. F. (2013). ¿Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y en la superior? En Colombia, Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, ICFES (ed.), *Estudios sobre calidad de la educación en Colombia. Boletín Saber Investigar* (pp. 67-90). Bogotá: Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, ICFES.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Hederich, C, Lanziano, C. & Cortés, L. E. (2013). *Estructura de indicadores de perfilación y caracterización para instituciones de educación superior en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Colombia, Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación ICFES (2013). Estudios e investigación. PISA 2012. Consultada el 30 de enero de 2014 en:

<http://www.icfes.gov.co/investigacion/evaluaciones-internacionales/pisa>

Colombia, Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación ICFES (2014). Página web institucional. Consultada el 30 de enero de 2014 en:

<http://www.icfes.gov.co/>

Colomina, R., Onrubia, J. & Rochera, M. J. (2001). Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula. En César Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi (comps). *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza.

Flórez, R., Arias-Velandia, N. & Moreno, M. (2011). Cambios en la lectura y la escritura de universitarios con el curso "Comunicación Oral y Escrita". *Revista de la Facultad de Medicina Universidad Nacional de Colombia*, 59, 319-330.

Hederich, C. (2007). *Estilo cognitivo en la dimensión de dependencia- independencia de campo. Influencias culturales e implicaciones para la educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.



15 al 30 de septiembre de 2015

Hederich, C. (2014). Las expectativas frustradas de la educación virtual ¿cuestión de estilo cognitivo? Conferencia pública, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Hederich, C., Martínez, J. & Rincón, L. (2014). Hacia una educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 19 – 54.

Hernández, C. & Abello, D. (2013). Los estilos de enseñanza de los docentes de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 309 – 325.

King, G. (2013). Restructuring the Social Sciences: Reflections from Harvard's Institute for Quantitative Social Science. Recuperado el 25/07/2015 de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.362.393&rep=rep1&type=pdf>

López, O. & Triana, S. (2013). Efecto de un activador computacional de autoeficacia sobre el logro de aprendizaje en estudiantes de diferente estilo cognitivo. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 225 – 244.

McGovern, G. (2004). Teaching Online vs. Face-to-Face. *Newsletter of the American Library Association Continuing Library Education Network & Exchange Round Table*. 20(4), 1-8.

Mercer, N. (1998). *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona: Paidós. Moreno, G. (1998). El desarrollo de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual. *Educar*, Julio – Septiembre.

Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. Consultado el 9 de Febrero de 2005 en <http://www.um.es/ead/red/M2/>

Páramo, P. & Hederich, C. (2014). Educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 13 – 16.

Prensky, M. (2001). *Nativos e Inmigrantes digitales*. Adaptación al castellano del texto original "Digital Natives, Digital Immigrants". Distribuidora SEK, S.A. 2010.

Rodríguez Albor, G., Gómez Lorduy, V. & Ariza Dau, M. (2014). Calidad de la educación superior a distancia y virtual: un análisis de desempeño académico en Colombia. *Investigación & Desarrollo*, 22(1), 79 – 119.

Russell, T; L. (1999). *The no significant difference phenomenon*. Chapel Hill: Office of Instructional Telecommunications, University of North Carolina.

Schutte, J. (1997). Virtual Teaching in Higher Education: The New Intellectual Super-Highway or Just Another Traffic Jam? <http://ddi.cs.uni-potsdam.de/HyFISCH/Teleteaching/VirtualTeachingSchutte.htm>

Revisado en 16/04/2013

Smith, G.G.; Ferguson, D.L.; Caris, A. (2001). Teaching College Courses Online vs



15 al 30 de septiembre de 2015

Face-to-Face. Revisado en 16/04/2013 *The Journal Digital Edition*.
<http://thejournal.com/Articles/2001/04/01/Teaching-College-Courses-Online-vs-FacetoFace.aspx>

Tinajero, Carolina & Páramo, Maria Fernanda. (2013). El estilo cognitivo dependencia independencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 57 – 78.

Torres, M. C. & Arias-Velandia. N. (2013). Desarrollo de habilidades de aprendizaje autorregulado en un escenario de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de la Facultad de Medicina de La Fundación Universitaria Sánitas. Tesis de la primera autora bajo la dirección del segundo, presentada para optar al título de Magistra en Pedagogía, Universidad de La Sabana. Trabajo inédito disponible, consultado el 2 de febrero de 2014 en:
<http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/9394/1/Mar%C3%ADa%20Cristina%20Torres%20Pedroza%20%20%28TESIS%29.pdf>

Van Bellegem, C. & San Martín, E. (2013). Taller de Modelos de Valor Agregado. En Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, ICFES (org), *Seminario Internacional de Investigación sobre Calidad de la Educación, Bogotá, 7 y 8 de noviembre de 2013*. Texto inédito.

Wong, L. & Tantall, A.(2009). The Need to Balance the Blend: Online Versus Face- to-Face Teaching in an Introductory Accounting Subject. *Issues in Informing Science and Information Technology*. Volume 6, 309-322.



15 al 30 de septiembre de 2015

Curriculum resumido

NICOLÁS ARIAS-VELANDIA

Vinculación

Líder Observatorio de Educación (desde 2012)
Departamento de Investigación, Desarrollo e Innovación
Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

Formación

Magister en Educación (MSc), Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá, Colombia), 2010
Psicólogo (BSc), Universidad Nacional de Colombia (Bogotá, Colombia), 2004

Trayectoria anterior como investigador

Coordinador operativo, Grupo de Investigación “Cognición y lenguaje en la infancia”, Departamento de la Comunicación Humana, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia (Bogotá, Colombia), 2006 a 2012
Coordinador de evaluación de programas, Fundación para el Fomento de la Lectura (Fundalectura) – Sección IBBY Colombia (Bogotá, Colombia), 2004 a 2006

Publicaciones destacadas como investigador

Arias-Velandia, N., Hederich-Martínez, C. & Guarnizo-Mosquera, J. (2014). Aspectos para la comparación del logro académico de estudiantes de modalidad presencial y virtual en instituciones colombianas de educación superior. En Sociedad Española de Pedagogía, Universidad Católica Silva Henríquez y Universidad Católica de Valparaíso (ed.). *Memorias VI Congreso Iberoamericano de Pedagogía*. Santiago, Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.

Arias, N. (2011). Exploración de una estrategia para la enseñanza en un curso de procesos básicos del programa de Psicología de una universidad privada de Bogotá D. C. *Panorama. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales del Politécnico Grancolombiano*, 9: 203 – 216.

Flórez, R., Arias, N. & Moreno, M. (2011). Cambios en la lectura y la escritura de universitarios con el curso “Comunicación Oral y Escrita”. *Revista de la Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia*, 59, 313 – 330.

Flórez, R., Castro, J., & Arias, N. (2009). Comunicación, lenguaje y educación. Una mirada desde las teorías de la complejidad. *Folios*, 30, 25 – 38. Revista de la

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional.

Más información en:

http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000565601



15 al 30 de septiembre de 2015

SOBRE LA NECESIDAD O NO DE FORMULAR ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
PARA CARRERAS DE GRADO SUJETAS A ACREDITACIÓN DICTADAS A
DISTANCIA EN ARGENTINA. EL CASO DE INGENIERÍA EN SISTEMAS

Eje temático 2: La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

Autores:

- ✓ **GÓMEZ, Carla Fernanda**
Instituto Universitario Aeronáutico – Argentina
cgomez@iua.edu.ar
- ✓ **GUTIÉRREZ, Armando José**
Instituto Universitario Aeronáutico – Argentina
agutierrez@iua.edu.ar
- ✓ **MONETA PIZARRO, Adrián Maximiliano**
Instituto Universitario Aeronáutico – Argentina
adrianmoneta@iua.edu.ar

Resumen:

Esta ponencia pone atención en el problema sin resolver de la acreditación de carreras de grado a distancia en Argentina. La ausencia de una solución para este asunto implica el vencimiento de la validez de los títulos oficiales correspondientes y la aceptación de facto respecto a la menor calidad de estas carreras en relación a sus pares en modalidad presencial, contribuyendo de esta manera a profundizar el prejuicio hacia la educación a distancia, a reducir la matrícula universitaria y a disminuir las oportunidades de una mayor inclusión educativa. Hasta el momento la discusión ha girado en torno a cómo formular estándares específicos de la modalidad a distancia para carreras que requieren acreditación. Se propone reformular esta cuestión por la siguiente: ¿es necesario formular estándares específicos de la



15 al 30 de septiembre de 2015

modalidad para carreras sujetas a acreditación?. Se analiza este interrogante, se concluye que no es necesaria la elaboración o adecuación de los estándares para las carreras a distancia y se propone como solución una norma reglamentaria con indicadores que permitan a los pares evaluadores determinar si la carrera dictada a distancia cumple los estándares establecidos en cada norma regulatoria del Ministerio de Educación. A modo de cierre, y en función de la experiencia desarrollada por los autores con la carrera Ingeniería en Sistemas del Instituto Universitario Aeronáutico (IUA), institución argentina pionera en educación superior a distancia, se realiza un análisis de los estándares referidos a esta carrera y se ofrecen indicadores específicos para la modalidad a distancia.

Palabras claves: educación a distancia, estándares, acreditación, carreras de grado, carreras reguladas.

1. Introducción

La Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES) vigente en Argentina establece que las carreras cuyos títulos corresponden a profesiones reguladas por el Estado deben ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Acreditación Universitaria (CONEAU) o por entidad privada habilitada a tal fin, en base a los contenidos curriculares básicos y a los criterios sobre intensidad de la formación práctica (estándares) que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades (CU) (art. 43° de la LES).

Desde la implementación de los procesos de acreditación para carreras de grado (año 2000) hasta el año 2010 han sido convocadas las siguientes: Arquitectura, Biología, Farmacia y Bioquímica, Geología, Informática, Ingeniería, Medicina, Odontología, Psicología, Química y Veterinaria, todas ellas carreras que se dictan solamente en modalidad presencial. La necesidad de evaluar carreras de grado con modalidad a distancia incluidas en el art. 43° de la LES recién aparece con la convocatoria para acreditación de las carreras de Licenciado en Ciencias de la Computación, Licenciado en Sistemas/Sistemas de Información/Análisis de Sistemas, Licenciado en Informática, Ingeniero en Computación e Ingeniero en Sistemas de Información/Informática (Resolución CONEAU N° 184/10).

Si bien existe normativa para la evaluación de la modalidad a distancia (Resolución Ministerial N° 1717/04) y borradores avanzados de actualización o modificación de la misma, independientemente de los contenidos curriculares de la carrera bajo evaluación, no ha sido posible destrabar la discusión sobre si es necesario dictar



15 al 30 de septiembre de 2015

normas específicas en aquellos casos en donde la carrera sujeta a evaluación se dicte bajo modalidad a distancia.

La temática sobre la cual focaliza esta ponencia es la acreditación de carreras incluidas en el artículo 43º de la LES con modalidad a distancia. Motiva el mayor interés en este asunto la urgencia que demanda su resolución. Debatir sobre la necesidad de actualizar las normas y procedimientos para evaluar en general la calidad de la educación a distancia (EaD) no es una cuestión de menor importancia. No resolver el problema de estas carreras a distancia, implica el vencimiento de la validez de los títulos oficiales correspondientes y la aceptación de facto respecto a la menor calidad de estas carreras en relación a sus pares en modalidad presencial, contribuyendo de esta manera a profundizar el prejuicio hacia la EaD, a reducir la matrícula universitaria y a disminuir las oportunidades de una mayor inclusión educativa.

Paradójicamente, esta indefinición sobre si las carreras del artículo 43º de la LES pueden dictarse o no en modalidad a distancia perjudica también a la modalidad presencial, pues la acreditación de propuestas declaradas de interés público recientemente, como Contador Público y Abogacía, está demorada a la espera de estándares que permitan evaluar estas carreras en ambas modalidades y que eviten la discriminación en perjuicio de la significativa oferta existente a distancia.

En la próxima sección se analiza el problema con mayor detalle, ofreciendo una visión alternativa a la mirada que se ha puesto sobre el asunto hasta el momento. Luego, se propone como solución una norma reglamentaria de la norma principal sobre estándares de cada carrera y a modo de cierre se ofrece un ejemplo para las Ingenierías en Computación, Sistemas e Informática.

2. Visión alternativa del problema

Hasta el momento la discusión ha girado en torno a cómo formular estándares específicos de la modalidad a distancia para carreras que requieren acreditación. Se propone reformular esta cuestión por la siguiente: ¿es necesario formular estándares específicos de la modalidad para carreras sujetas a acreditación?. En este supuesto no se está dando por sentado la necesidad de generar estándares específicos para las carreras sujetas a acreditación cuando las mismas se dictan en la modalidad a distancia, sino que se parte de la base de que los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares que se hayan dispuesto para determinar si una carrera alcanzada por el artículo 43º de la LES puede o no ser acreditada, son independientes de la



15 al 30 de septiembre de 2015

modalidad de dictado porque están establecidos para juzgar sobre sus aspectos disciplinares. Todos ellos fueron elaborados con la participación de múltiples actores especialistas en la disciplina y recorrieron un extenso circuito de validación y acuerdos: consejos y colegios profesionales, consejos de decanos, Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), CU y Ministerio de Educación. Desde esta perspectiva, la norma sobre estándares es inmodificable para adecuarla a la modalidad a distancia.

En el plexo normativo vigente pueden distinguirse dos grandes espacios de regulación. Por una parte las Resoluciones y Disposiciones emanadas del Ministerio de Educación que tratan específicamente sobre EaD, entre ellas la norma madre, la Resolución N° 1717/04, que podrá eventualmente quedar sujeta a revisión, pero que es actualmente la letra a la que hay que ajustarse cuando quedan sujetas a evaluación ministerial carreras dictadas en modalidad a distancia y a la cual el propio Ministerio se sujeta para otorgar o no el reconocimiento oficial y validez nacional a los títulos de las carreras presentadas para ser dictadas en esa modalidad. Se incluye en este marco normativo, también, la Disposición N° 01/12 y la nota 2520/12, ambas de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DNGU), que permiten interpretar formalmente lo regulado por la Resolución N° 1717/04. Es decir, existe normativa, eventualmente actualizable, referida a los procedimientos e indicadores necesarios que permite evaluar la modalidad de EaD, independientemente de los contenidos disciplinares que constituyen la oferta educativa de grado o posgrado.

En el caso del Instituto Universitario Aeronáutico, institución a la que pertenecen los autores, éste presentó cinco carreras de grado, que son dictadas completamente en la modalidad de EaD, para su evaluación por el Ministerio de Educación buscando lograr la revalidación del reconocimiento oficial de sus títulos y su validez nacional. Este procedimiento se realizó bajo la normativa citada anteriormente y ya fueron aprobadas las carreras de Logística, Administración y Recursos Humanos, estando a la firma de las autoridades del Ministerio solamente la revalidación de Contador Público, que ya cuenta con dictamen interno favorable del Ministerio.

Las descriptas son normas que regulan la modalidad, cualquiera fueren los contenidos de la oferta académica de que se trate y deben ser aplicadas en cada caso concreto por evaluadores especialistas en EaD, independientemente del campo de conocimiento al que responden las mismas.

Por otra parte, y es el otro gran campo regulatorio, existen las Resoluciones correspondientes a los requerimientos que deberá exigirse a las propuestas formativas incluidas en los alcances del art. 43° de la LES en cuanto a los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares. Cada uno de estos puntos tiene variación en función de los campos disciplinares a que hacen referencia y han sido trabajados por expertos y especialistas en cada una de esas disciplinas y propuestos, a través del CU, al Ministerio de Educación para el dictado de la norma correspondiente. En este otro espacio no se generan pautas para evaluar la modalidad de dictado, sino para



15 al 30 de septiembre de 2015

establecer criterios mínimos en cada uno de los puntos mencionados a los que deberá ajustarse la oferta de la carrera sujeta a acreditación.

3. Propuesta

Con el objetivo de facilitar la acreditación de ofertas de grado del artículo 43º de la LES con modalidad a distancia se propone la redacción de una norma reglamentaria de la norma principal sobre estándares de la carrera correspondiente, que establezca indicadores que permitan orientar al par evaluador sobre qué aspectos observar y cómo observarlos para determinar si se cumplen o no los requisitos fijados para la acreditación.

En este planteo, no se trata de elaborar nuevos estándares ni de adecuar los existentes cuando la carrera acreditable se dicte a distancia, sino de establecer indicadores que orienten al evaluador externo para que pueda determinar si la carrera dictada a distancia cumple, para el caso bajo estudio, los extremos establecidos en cada norma regulatoria del Ministerio de Educación para cualquier carrera sujeta a acreditación. Es decir, establecer si la oferta curricular, sujeta al artículo 43º de la LES, responde a las exigencias establecidas en la norma sobre estándares disciplinares que hayan sido prescriptas.

Todas las normativas para acreditación de carreras del artículo 43º de la LES tienen cuatro puntos en común: 1) contenidos curriculares básicos, 2) carga horaria mínima, 3) criterios de intensidad de la formación práctica y 4) estándares. El primero y segundo, contenidos curriculares básicos y carga horaria mínima, no presentaría ninguna dificultad para que el evaluador determine su cumplimiento, sea el dictado en modalidad presencial o a distancia. Normalmente estos puntos se verifican desde instrumentos documentales como el plan de estudio, los programas de las asignaturas, las guías de trabajos prácticos, los modelos de exámenes, etc. El cuarto punto desagrega los estándares exigidos en los siguientes ítems:

- I. Contexto institucional: todos los aspectos incluidos en este ítem son independientes de la modalidad de dictado de la carrera en proceso de acreditación. Tanto la normativa vigente como la nueva propuesta en estudio establecen la descripción minuciosa del Modelo Pedagógico de EaD, a evaluarse a priori por el Ministerio o en instancias internas de evaluación institucional y en las evaluaciones externas, con lo cual los especialistas en evaluar la modalidad habrán dictaminado sobre la viabilidad institucional de encarar la modalidad a distancia previamente a la evaluación de los pares disciplinares de CONEAU para la acreditación específica de una carrera. En consecuencia, los pares evaluadores de CONEAU exigirán en este ítem los mismos requisitos que para la presencialidad.
- II. Plan de estudios y formación: no presenta diferencias entre modalidades. Los elementos documentales de análisis son similares. Para la verificación de carga horaria los evaluadores deberían contar con información del



15 al 30 de septiembre de 2015

modelo educativo de la institución (previamente evaluado en la instancia institucional), donde se establece la forma de planificación de las asignaturas con sus correspondientes equivalencias.

- III. Cuerpo académico: Si bien todos los estándares exigidos son independientes de la modalidad, se estima conveniente elaborar indicadores específicos para la modalidad a distancia que permitan evaluar, además de la exigencia general, si los docentes tienen la formación y la capacitación que requiere el modelo de EaD adoptado por la institución y aprobado por el Ministerio de Educación.
- IV. Alumnos y graduados: Algunos de los estándares demandarían la elaboración de indicadores específicos para su verificación en EaD. Por ejemplo los vinculados al acceso del material bibliográfico.
- V. Infraestructura y equipamiento: Según el modelo adoptado para el dictado de la carrera en la modalidad a distancia, los requerimientos exigidos en infraestructuras y equipamiento (tanto en hardware como en software) deberán contener indicadores precisos que les permita a los pares evaluar el cumplimiento de los extremos exigidos para este punto.

En el tercer punto, criterios de intensidad de la formación práctica, es donde se visualiza que está planteada la mayor dificultad a resolver. Para su mejor comprensión, se divide este problema en dos partes: lo referido a las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) y lo vinculado a las actividades prácticas, como por ejemplo las prácticas de laboratorios.

En el primer aspecto, PPS, no habría ningún inconveniente en que el alumno realice la misma en una empresa u organismo de su lugar de residencia. En este caso, la universidad deberá contar con un convenio firmado con la receptora de la PPS y con procedimientos de seguimiento y evaluación explícitos, tanto del docente tutor asignado por la universidad como del responsable en la empresa. Dichos procedimientos deberían incluir la descripción operativa de los mismos, por ejemplo las tecnologías de la información y comunicación (TIC) utilizadas.

En el segundo aspecto, actividades prácticas, especialmente en laboratorios, es donde hay que proponer alternativas realistas, tanto de implementación como de evaluación. Si bien existen desarrollos tecnológicos innumerables para realizar actividades prácticas de laboratorio sobre plataformas virtuales, no estimamos posible su aplicación en este momento. Los pares evaluadores, que en su gran mayoría no sólo desempeña sus actividades académicas cotidianas en modalidad presencial sino que sus propios procesos de formación se desarrollaron bajo esa misma modalidad, difícilmente acepten la suplantación de actividades prácticas de laboratorio presenciales por virtuales. En el contexto actual, se propone entonces -siendo el único obstáculo aparentemente insalvable por el momento- que se



15 al 30 de septiembre de 2015

desarrollen contenidos para su abordaje en plataformas virtuales y que se establezca la obligatoriedad para el alumno de asistir de manera presencial una determinada cantidad de horas para realizar estas actividades prácticas de laboratorio en una universidad (cercana a su domicilio o no), previo acuerdo con la universidad del cursante, y que dichos laboratorios pertenezcan a una carrera que haya sido acreditada por CONEAU.

En resumen, no se detecta la necesidad de elaborar y/o adecuar estándares diferenciados para la acreditación de carreras incluidas en el artículo 43º de la LES, cuando las mismas se dictan en modalidad a distancia dado que: a) las resoluciones ministeriales que fijan los criterios para la acreditación son elaboradas por los especialistas disciplinares y esos criterios son válidos cualquiera fuere la modalidad del dictado y b) con la normativa actual y/o su eventual actualización (actualmente en borrador), la calidad del dictado en modalidad a distancia estará en consonancia con el Proyecto Institucional Pedagógico de EaD de la institución, evaluado oportunamente en las evaluaciones institucionales.

Asimismo, se propone que el Ministerio dicte una norma reglamentaria sobre cada una de las normas madres de acreditación de carreras con indicadores que permitan a los pares evaluar si para el caso de dictado bajo modalidad a distancia se cumplen o no los criterios fijados en la norma madre. Si se logra consensuar cuáles deben ser los indicadores en cada caso, entre los especialistas disciplinares de cada carrera y los expertos en EaD, se podrá avanzar en la acreditación de una carrera alcanzada por el artículo 43º de la LES dictada en modalidad a distancia.

4. Ejemplo de indicadores

A modo de cierre, y en función de la experiencia desarrollada en el dictado y acreditación de la carrera Ingeniería en Sistemas en modalidad presencial y en modalidad a distancia (aún con evaluación externa pendiente), bajo los supuestos presentados anteriormente se aporta a continuación un análisis de los estándares de la Resolución Ministerial N° 786/2009 (acreditación de Ingenierías en computación, sistemas e informática) con indicadores para la modalidad a distancia agregados y sugeridos por los autores en forma de consideraciones específicas.

Resolución 786/2009, con indicadores específicos para Modalidad a Distancia

ANEXO IV-2

ESTÁNDARES PARA LA ACREDITACIÓN DE LAS CARRERAS DE INGENIERÍA EN COMPUTACIÓN E INGENIERÍA EN SISTEMAS DE INFORMACIÓN / INFORMÁTICA



15 al 30 de septiembre de 2015

Para la fijación de los estándares que se aprueban en el presente anexo se tomaron como ejes rectores el resguardo de la autonomía universitaria —a cuyo fin se les dio carácter indicativo, no invasivo —, y el reconocimiento de que las carreras a las que



15 al 30 de septiembre de 2015

se aplicarán se enmarcan en el contexto de las instituciones universitarias a las que pertenecen, careciendo de existencia autónoma.

Tales criterios generales deberán ser respetados tanto en la aplicación como en la interpretación de los estándares que a continuación se consignan.

I. Contexto Institucional

I.1 La carrera debe desarrollarse en una Universidad o Instituto Universitario donde se realicen actividades sustantivas en educación superior: docencia, investigación, extensión y difusión del conocimiento.

I.2. La misión institucional, los objetivos de la carrera, el funcionamiento y su reglamentación, el perfil profesional propuesto y el plan de estudios deben estar explícitamente definidos y deben ser de conocimiento público.

I.3. La institución debe tener definidas y desarrollar políticas institucionales en los siguientes campos:

a) investigación científica y desarrollo tecnológico,

b) actualización y perfeccionamiento del personal docente y de apoyo, que no se limitará a la capacitación en el área científica o profesional específica y a los aspectos pedagógicos, sino que incluirá también el desarrollo de una adecuada formación interdisciplinaria.

c) extensión, cooperación interinstitucional, difusión del conocimiento producido y vinculación con el medio.

I.4. La carrera debe contar con un plan de desarrollo explícito, que incluya metas a corto, mediano y largo plazo atendiendo tanto al mantenimiento como al mejoramiento de la calidad.

I.5. La carrera debe contar con una organización académica y administrativa adecuada que le permita alcanzar los objetivos y el perfil profesional que se ha propuesto. Las funciones deben estar claramente identificadas y distribuidas.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia deberá diferenciarse la evidencia de la modalidad presencial en los siguientes aspectos:

1. Atención de alumnos (administrativo-técnico-académico)
2. Servicios de biblioteca
3. Distribución de materiales

I.6. Deben existir instancias institucionalizadas responsables del diseño y seguimiento de la implementación del plan de estudios y su revisión periódica. Deberán implementarse mecanismos de gestión académica (seguimiento de métodos de enseñanza, formas de evaluación, coordinación de los diferentes equipos docentes, cumplimiento de los programas de las asignaturas o equivalentes, adecuación de los materiales de estudio y de apoyo, grado de dedicación y



15 al 30 de septiembre de 2015

conformación de los equipos docentes, entre otros aspectos).

l.7. El decano y los directores académicos, jefes de departamentos o institutos deben poseer antecedentes compatibles con la naturaleza del cargo.

l.8. La carrera debe promover la extensión y cooperación interinstitucional. La institución debe buscar la vinculación con empresas, asociaciones profesionales y otras entidades relacionadas con la profesión, estableciendo convenios para la investigación, transferencia tecnológica, pasantías y prácticas como forma de integración al medio socioproductivo.

l.9. Los sistemas de registro y procesamiento de información y los canales de comunicación deben ser seguros, confiables, eficientes y actualizados.

l.10. Debe asegurarse el resguardo de las actas de examen.

II. Plan de estudios y formación

II.1. El plan de estudio debe preparar para la práctica profesional de la ingeniería, explicitando las actividades para las que capacita la formación impartida.

II.2. Debe existir correspondencia entre la formación brindada, la denominación del título que se otorga y los alcances que la institución ha definido para la carrera.

II.3. El plan de estudio debe especificar los ciclos, áreas, asignaturas, que lo componen y las actividades previstas, constituyendo una estructura integrada y racionalmente organizada.

II.4. La organización o estructura del plan de estudio debe tener en cuenta los requisitos propios de cada área, ciclo, asignatura, mediante un esquema de correlatividades definido por la complejidad creciente de los contenidos y su relación con las actividades para las que capacita.

II.5. En el plan de estudios los contenidos deben integrarse horizontal y verticalmente. Asimismo deben existir mecanismos para la integración de docentes en experiencias educacionales comunes.

II.6. Los programas de las asignaturas u otras unidades equivalentes deben explicitar objetivos, contenidos, descripción de las actividades teóricas y prácticas, bibliografía, metodologías de enseñanza y formas de evaluación.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia todos los ítems de los programas, salvo objetivos y contenidos, deberán expresarse en un todo de acuerdo al modelo educativo institucional para la modalidad.

II.7. El plan de estudios debe incluir formación experimental de laboratorio, taller y/o campo que capacite al estudiante en la especialidad a la que se refiera el programa. La instrucción referida a los procedimientos de seguridad debe ser una parte indispensable del trabajo experimental.

II.8. El plan de estudios debe incluir actividades de resolución de problemas de



15 al 30 de septiembre de 2015

ingeniería, reales o hipotéticos, en las que se apliquen los conocimientos de las ciencias básicas y de las tecnologías.

II.9. El plan de estudios debe incluir actividades de proyecto y diseño de ingeniería, contemplando una experiencia significativa en esos campos que requiera la aplicación integrada de conceptos fundamentales de ciencias básicas, tecnologías básicas y aplicadas, economía y gerenciamiento, conocimientos relativos al impacto social, así como habilidades que estimulen la capacidad de análisis, de síntesis y el espíritu crítico del estudiante, despierten su vocación creativa y entrenen para el trabajo en equipo y la valoración de alternativas.

II.10. El plan de estudios debe incluir instancias supervisadas de formación en la práctica profesional para todos los alumnos.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia explicitar los procedimientos fijados para el cumplimiento de las PPS en los lugares de residencia de los alumnos.

II.11. El plan de estudios debe incluir contenidos de ciencias sociales y humanidades orientados a formar ingenieros conscientes de sus responsabilidades sociales.

II.12. El plan de estudios debe incluir pronunciamiento sobre grado de dominio de idioma inglés exigido a los alumnos para alcanzar la titulación.

II.13 El plan de estudios debe incluir actividades dirigidas a desarrollar habilidades para la comunicación oral y escrita.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia explicitar detalles de las actividades vinculadas directamente con la comunicación oral y escrita.

II.14. La evaluación de los alumnos debe ser congruente con los objetivos y metodologías de enseñanza previamente establecidos. Las evaluaciones deben contemplar de manera integrada la adquisición de conocimientos, la formación de actitudes, el desarrollo de la capacidad de análisis, habilidades para encontrar la información y resolver problemas reales.

II.15. Debe anticiparse a los alumnos el método de evaluación y asegurarse el acceso a los resultados de sus evaluaciones como complemento de la enseñanza.

II.16. La frecuencia, cantidad y distribución de los exámenes que se exigen a los alumnos no deben afectar el desarrollo de los cursos.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia la institución deberá planificar, para la totalidad de las asignaturas, exámenes finales presenciales; garantizando igualdad de condiciones para todos los alumnos independientemente de la ubicación del centro examinador.

III. Cuerpo académico

III.1. La carrera debe contar con un cuerpo académico en número y composición



15 al 30 de septiembre de 2015

adecuado y con dedicación suficiente para garantizar las actividades programadas de docencia, investigación y vinculación con el medio.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia deberá presentarse la distribución del cuerpo académico según el modelo educativo de la modalidad.

III.2. El cuerpo académico debe incluir docentes con una adecuada formación teórico práctica y experiencia profesional lograda en el ámbito de la producción de bienes y servicios.

III.3. El ingreso y la permanencia en la docencia deben regirse por mecanismos que garanticen la idoneidad del cuerpo académico y que sean de conocimiento público.

III.4. Salvo casos excepcionales, los miembros del cuerpo docente deben tener una formación de nivel universitario como mínimo equivalente al título de grado que imparte la carrera. Los profesores con dedicación exclusiva deben acreditar preferentemente formación de posgrado y participar en investigación, desarrollo tecnológico, o actividades profesionales innovadoras, para mantener actualizados los métodos y los resultados de la investigación y desarrollo y asegurar la continuidad de la evolución de las distintas áreas de la profesión.

III.5. La trayectoria académica y formación profesional de los miembros del cuerpo debe estar acreditada y ser adecuada a las funciones que desempeñan.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia los docentes deben acreditar formación/capacitación específica en la enseñanza a distancia y en el uso de las metodologías y de las tecnologías que la institución haya seleccionado para llevar adelante la implementación de su modelo educativo en esta modalidad.

III.6. Debe contarse con un registro actualizado, de carácter público, de los antecedentes académicos y profesionales del personal docente, que permita evaluar su nivel.

III.7. Debe contemplarse la participación de miembros del cuerpo académico en proyectos de investigación y desarrollo y en los programas o acciones de vinculación con los sectores productivos y de servicios de la carrera.

III. 8. El cuerpo académico debe participar en actividades de actualización y perfeccionamiento.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia las actividades de actualización y perfeccionamiento del cuerpo académico, además de los aspectos profesionales/técnicos específicos, deberán abordar aspectos vinculados a la modalidad.

IV. Alumnos y graduados

M.1. La institución deberá tener en cuenta su capacidad educativa en materia de recursos humanos y físicos para la carrera, de modo de garantizar a los estudiantes



15 al 30 de septiembre de 2015

una formación de calidad.

N2. Deben existir mecanismos de seguimiento de los alumnos, medidas efectivas de retención y análisis de la información sobre rendimiento y egreso.

N3. Debe existir documentación que permita evaluar la calidad del trabajo de los estudiantes.

N4. Los estudiantes deberán tener acceso a apoyo académico que les faciliten su formación tales como tutorías, asesorías, orientación profesional, así como a material bibliográfico en cantidad suficiente, de buen nivel y calidad.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia explicitar los procedimientos fijados para el desarrollo no presencial de los apoyos académicos y para el acceso bibliográfico en los lugares de residencia de los alumnos.

N5. Debe estimularse la incorporación de los alumnos a las actividades de investigación, desarrollo y vinculación.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia explicitar los procedimientos fijados para la participación de los alumnos en actividades de vinculación en sus lugares de residencia.

N6. Debe fomentarse en los alumnos una actitud proclive al aprendizaje permanente. Deben preverse mecanismos para la actualización, formación continua y perfeccionamiento profesional de graduados.

V. Infraestructura y equipamiento

V1. La institución y la unidad académica donde se desarrolla la carrera debe tener una asignación presupuestaria definida, con estimación del origen de los recursos.

V2. Deben existir mecanismos de planificación, con programas de asignación de recursos que privilegien la disposición de fondos adecuados y suficientes para el desarrollo de las actividades académicas.

V3. La infraestructura de la institución debe ser adecuada en cantidad, capacidad y disponibilidad horaria a las disciplinas que se imparten y a la cantidad de estudiantes, docentes y personal administrativo y técnico, conteniendo los espacios físicos (aulas, laboratorios, talleres, administración, biblioteca, espacios para los profesores exclusivos, entre otros) y los medios y equipamiento necesarios para el desarrollo de las distintas actividades de enseñanza que la carrera requiera.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia deberán considerarse idénticos requerimientos para la infraestructura tecnológica (hardware y software) necesaria para la implementación de la enseñanza a distancia según el modelo educativo de la institución.

V4. El acceso y uso de los espacios debe estar garantizado por su propiedad o por convenios formalmente suscriptos.

V5. La institución debe garantizar la finalización de la carrera a los estudiantes



15 al 30 de septiembre de 2015

admitidos dentro de los términos que fije la reglamentación.

V.6. Las características y el equipamiento didáctico de las aulas deben ser acordes con las metodologías de la enseñanza que se implementan.

V.7. La carrera debe tener acceso a bibliotecas y/o centros de información equipados y actualizados, que dispongan de un acervo bibliográfico pertinente, actualizado y variado.

V.8. La dirección y administración de la biblioteca a la que tenga acceso la carrera debe estar a cargo de personal profesional suficiente y calificado. El servicio a los usuarios y el horario de atención debe ser amplio. Debe disponerse de equipamiento informático, acceso a redes de base de datos y contarse con un registro actualizado de los servicios prestados y el número de usuarios.

V.9. La carrera debe tener acceso a equipamiento informático actualizado y en buen estado de funcionamiento, acorde con las necesidades de la misma y el número de alumnos a atender.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia la carrera deberá explicitar los requerimientos mínimos de equipamiento informático a los cuales los alumnos deberán tener acceso.

V.10. Los laboratorios deben tener acceso a talleres de montaje e instalación de equipos, construcción, reparación o fabricación de objetos, donde el alumnado pueda interactuar con técnicos y se cuente con herramientas y materiales adecuados.

Consideraciones específicas para EaD: Para la modalidad a distancia deberán listarse el/los lugares de instalación de los laboratorios físicos. Para el caso de los laboratorios virtuales deberá especificarse el equipamiento afectado y los productos software seleccionados.

V.11. El equipamiento disponible en los laboratorios debe ser coherente con las exigencias y objetivos educativos del plan de estudios.

Consideración específica para EaD: Para la modalidad a distancia en caso de laboratorios virtuales deberá presentarse la descripción técnica del equipamiento afectado a los mismos.



15 al 30 de septiembre de 2015

✓ **GÓMEZ, Carla Fernanda**

Licenciada en Sistemas Universidad C.A.E.C.E. Especialista en Docencia Superior. UCCU. Magíster en Gestión Educativa Universidad Diego Portales (Chile). Doctorando del Doctorado en Educación Superior de la Universidad de Palermo. Profesora de Informática en la Universidad Blas Pascal (1991-continua). Dedicada a la investigación de competencias tecnológicas básicas, de alumnos y docentes, entornos virtuales y nuevas tecnologías.



Integrante del equipo Docente del Centro Universitario de Pedagogía y Educación a Distancia del IUA (2004-2009).

Directora del Dpto. Autoevaluación Institucional del IUA (2009-continua).

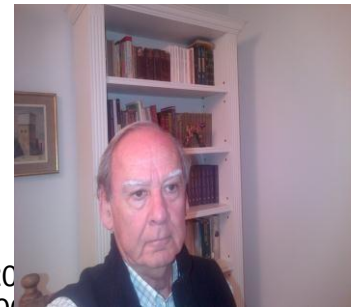
✓ **GUTIÉRREZ, Armando José**

Abogado. Universidad Nacional de Córdoba. Especialista en Políticas y Gestión de la Educación Superior, Universidad Nacional de Buenos Aires, Universidad Nacional del Litoral.

Integrante de la Comisión de reforma del plan de estudios de la carrera de Abogacía. Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba (1988). Secretario General de la Universidad Nacional de Córdoba (1989-1995).

Vicerrector de Extensión Universidad Blas Pascal (1995-2000). Gestión Académica del Instituto Universitario Aeronáutico (2000-2009).

Secretario General del Instituto Universitario Aeronáutico (2009-continua).



✓ **MONETA PIZARRO, Adrián Maximiliano**

Licenciado en Economía. Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Maestrando del Magíster en Estadística Aplicada de la UNC.

Secretario Académico, Director del Departamento Educación a Distancia (2011-continúa) y Docente Tutor (2003-continúa) de la Facultad de Ciencias de la Administración del Instituto Universitario Aeronáutico (IUA). del IUA en la Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina (RUEDA) (2012-continúa).



Docente-investigador de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la UNC (1997-continúa).



15 al 30 de septiembre de 2015

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA, ALGUNOS CRÍTERIOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD.

Tema 2. La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

Autores: Lic. José Antúnez Coca. Profesor Auxiliar.

Aspirante a Doctor en Ciencias Pedagógicas. E-mail:

jose.antunez@infomed.sld.cu

MSc. Alcides Muguercia Bles. Profesor Asistente E-mail:

alcides.muguercia@infomed.sld.cu

Lic. Bolívar Pérez Rodríguez. Profesor Asistente. E-mail:

bolivar@fts.scu.sld.cu

Msc. Odis Laida Suarez Pascual. Profesora

Instructora. E-mail: antunez@fts.scu.sld.cu

Centro de trabajo: Facultad de Tecnología de la Salud

“Dr. Juan Manuel Páez Inchausti” Santiago de Cuba.Cuba



15 al 30 de septiembre de 2015

Julio /2015

“Año 57 de la Revolución”

RESUMEN

Se realizó un estudio descriptivo de corte longitudinal y toma de datos prospectivo con el objetivo de valorar algunos criterios de calidad en el desarrollo de la educación a distancia que permitan perfeccionar y dinamizar el proceso docente, por lo que se realiza un análisis teórico que permita la caracterización de este proceso y sus componentes incluyendo a los estudiantes y docentes se utilizaron técnicas de investigación social para la recolección de la información y se abordan diferentes métodos de investigación destacándose, el histórico – lógico, análisis – síntesis y la observación, se suman elementos de la investigación participativa y sus resultados han favorecido las formas y vías del proceso de evaluación de la calidad en los cursos desarrollados en la modalidad de educación a distancia.

Palabras Claves: Evaluación, Evaluación de la calidad, Acreditación, Gestión, Calidad, Calidad de la educación, Educación a distancia.

INTRODUCCIÓN

La facultad de Tecnología de la Salud es la institución creada en la universidad de ciencias médicas de Santiago de Cuba, tiene como principal objetivo la formación de recursos humanos, lo cual responde a procesos académicos en el pre grado y en el post grado, en este último como política de perfeccionamiento y capacitación permanente del personal en el sector de la salud.

Esta institución del Ministerio de Enseñanza Superior y del Ministerio de Salud Pública está inmersa en transformaciones propias de estos ministerios y no están al margen de las teorías pedagógicas y el desarrollo de ciencias afines que han



15 al 30 de septiembre de 2015

influenciado en el logro del hombre de nuestros tiempos u hombre nuevo.

La institución recibe estos impactos con los fines de impulsar el desarrollo académico – científico, socio – cultural y administrativas que implican los procesos de calidad institucionales, aparejado a un cambio de cultura dentro de una institución que esta dirigida al mejoramiento continuo y sistémico de su o sus unidades académicas, estudiantiles y administrativas para satisfacer las necesidades personales de sus miembros y como manifestación de su inclusión social.

La calidad es un término que se ha exportado de la ciencia económica y empresarial y se ha utilizado en la tecnología educativa como calidad de la educación, el mismo ha sido definido por varios autores entre los que podemos citar a; Bayard Crosby(s/f), Genichi Taguchi(s/f), la Real Academia Española de la Lengua (2002), Bobadilla (2009), Pérez Martínez, L.C. (2015), entre otros.

La educación a distancia es una de las modalidades de la educación de post grado y según estudio exploratorio realizado con la utilización de entrevistas, encuestas y reuniones grupales se pudo contactar que existen insatisfacciones en la educación a distancia que podemos enmarcarlas en la siguiente área:

- La evaluación del proceso.
- Inclusión de los resultados en la sociedad y en la práctica educativa.
- Reconocimiento de la Certificación en otras áreas geográficas.
- Superación y desempeño.

Entre los criterios emitidos por profesores y estudiantes no hay contradicción en el valor cultural de los contenidos ni en los métodos aplicados por los docentes, todo lo cual permite ver a la calidad educativa con una óptica más amplia y compleja, en tal sentido nos planteamos el siguiente problema científico ¿Cómo favorecer la calidad educativa en los proceso de educación a distancia que se desarrollan en la facultad de tecnología de la salud?, como objetivo nos proponemos la valoración de algunos criterios de calidad en el desarrollo de la educación a distancia que permitan perfeccionar y dinamizar el proceso docente, por lo que se realiza un análisis teórico que permita la caracterización de este proceso y sus componentes. En el estudio se abordan diferentes métodos de investigación destacándose, el histórico – lógico, análisis – síntesis y la observación, se suman elementos de la investigación participativa y sus resultados han favorecido las formas y vías del proceso de evaluación de la calidad en los cursos desarrollados en la modalidad de educación a distancia.



15 al 30 de septiembre de 2015

DESARROLLO:

Para la mejor comprensión del proceso de calidad es necesario transitar por algunos conceptos y sus autores.

- La International Estándar Organization (ISO) (*en su norma 8402*), define la calidad como: "el conjunto de características de una entidad que le confieren la aptitud para satisfacer las necesidades establecidas o implícitas". Esta definición, junto con la norma ISO9000, ha permitido la armonización a escala mundial y ha supuesto el crecimiento del impacto de la calidad en el mercado internacional.
- Armand V. Feigenbaum (1961,1986, 1991): La calidad tiene que ser planeada en un enfoque orientado hacia la excelencia, en lugar del enfoque tradicional orientado hacia los fallos.
- Eduard Deming (1989, pp.1-10): Ofrecer abajo coste productos y servicios que satisfagan a los clientes. Implica un compromiso con la innovación y mejora continua.
- Kaoru Ishikawa (1994, 1986): La calidad empieza y termina por la capacitación. La calidad revela lo mejor de cada empleado. El control de la calidad que no muestra resultados no es control.
- Philip B. Crosby (2002, p.1; 1982): Cumplimiento de normas y requerimientos. Su lema es "hacerlo bien a la primera vez y conseguir cero defectos". Calidad es cumplimiento de requisitos
- Real Academia Española de la Lengua (R.A.E.2002): Conjunto de cualidades que constituyen la manera de ser de una persona o cosa".
- Armand Vallin Feigenbaum: satisfacción de las expectativas del cliente.

De la interpretación de estos conceptos se derivan varios criterios entre los que se derivan que la calidad es un proceso que debe ser normalizado, estandarizado y evaluado.

Su introducción en la esfera pedagógica lo hace más complejo pues no podemos ver al docente como un simple obrero al cual se da un conjunto de normas y equipos para obtener un producto, en el ámbito de la educación en general y en la educación a distancia en particular el proceso de calidad, tiene implícito a los procesos de **evaluación, acreditación y gestión de la calidad** a lo que se le suma todos los factores externos e internos así como organizaciones e instituciones que intervienen en la educación superior y dentro de ella en los procesos de capacitación y superación profesional.

La óptica de los procesos evaluativos deben ser sistémica y sistemática y no solo



15 al 30 de septiembre de 2015

para comparar el estado inicial y final del producto que se forma, ya que la misma es dinámica y se puede mover en todo el proceso, por lo que cobra interés para el proceso que se desarrolla la autoevaluación, la co-evaluación y la evaluación por pares.

La evaluación es un indicador del movimiento y evolución del aprendizaje es integradora, fomenta las investigaciones, la innovación, la creatividad y favorece el desarrollo personal e institucional.

En lo particular del proceso de educación a distancia la evaluación no debe terminar con la culminación del curso y la entrega de su certificación, se hace necesario para que el proceso sea de introducción a la vida social, medir la introducción de los resultados presentados, su viabilidad en los procesos asistenciales, docentes e institucionales pues eso es lo que da medida de que nuestro producto académicamente formado tiene un impacto en la sociedad y así entonces podemos hablar del indicador de productividad y desarrollo.

El no ver a la calidad como cambio y transformación en el rendimiento de los procesos universitarios y en especial de la educación a distancia, estancaría los avances institucionales y el desarrollo de los procesos docentes educativos y negar el desarrollo que se puede alcanzar con la adquisición de los conocimientos por parte de los estudiantes.

Estos procesos son la base de la acreditación institucional o de las carreras la cual debe verse y sentirse por cada uno de los componentes con participación y responsabilidad pues en él se define y garantiza la misión institucional, que conlleve a la formación de profesionales capaces de afrontar los problemas de salud de la unidad y el sector.

En la educación a distancia en ocasiones valoramos la calidad con parámetros de la educación regular, tales como eficiencia, rendimiento escolar y otros y simplificamos este tipo de enseñanza y al concepto de calidad de la educación

Aguerrondo, I. (s/f) explica las características y utilidad del concepto y señala que es:

- a. **Complejo y totalizante:** es un concepto totalizador y multidimensional que permite ser aplicado a cualquiera de los elementos que entran en el campo de lo educativo. Se puede delimitar calidad del docente, calidad del aprendizaje, calidad de los medios de enseñanza, calidad de la infraestructura y otros.
- b. **Social e históricamente determinado:** es decir que se lee de acuerdo con los patrones históricos y culturales que tienen que ver con una realidad específica, con una formación social concreta, en un país concreto y en un momento concreto de su historia.
- c. Se constituye en **imagen-objetivo de la transformación educativa:** no



15 al 30 de septiembre de 2015

muestra que la calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad (que cambian con el tiempo y el espacio), lo que hace necesario definir las condiciones estructurales que conforman el modelo original y redefinirlo para la toma de decisión que favorezca la calidad del sistema educativo.

- d. **Se constituye en patrón de control de la eficiencia del servicio:** porque además de orientar la dirección de las decisiones puede servir de patrón de comparación para ajustar decisiones y reajustar procesos.

En la educación a distancia la calidad de su proceso está relacionada con:

1. Recursos humanos y académicos.
2. Valor intrínseco de los contenidos.
3. Grado de satisfacción de los empleadores.
4. Cumplimiento de los estándares de evaluación profesional entre otros.

Estos cuatro elementos tienen gran importancia en los procesos de calidad de la educación a distancia que ofrecemos a nuestros profesionales por lo que se hace necesario un breve análisis de los mismos.

1. Recursos humanos y académicos.

En ocasiones nuestro claustro en su totalidad no tiene la calificación o categoría necesaria para asumir lo que por derecho se establece en los cursos de superación o capacitación, así podemos encontrar que el claustro tiene un bajo porcentaje de profesores titulares y auxiliares así como categorías científicas, lo que da cierto criterio de reputación al curso.

En cuanto al elemento académico en ocasiones los contenidos no superan a los impartidos en los cursos regulares y se obvian los criterios e intereses de los estudiantes en determinados contenidos de su desempeño.

2. **Valor intrínseco de los contenidos:** Este aspecto es de vital importancia pues en ocasiones no se planifican los cursos de capacitación teniendo en cuenta la introducción de nuevas tecnologías o las actualizaciones científicas, ni las innovaciones realizadas en el sector lo cual también da un valor agregado al proceso de educación que se realiza.
3. **Grado de satisfacción de los empleadores.** Este criterio es importante si tenemos en cuenta el valor intrínseco de los contenidos y el desempeño futuro del egresado, lo cual debe tener una relación directa, hay en este el grado de satisfacción.
4. **Cumplimiento de los estándares de evaluación profesional.** En ocasiones dentro del desempeño de los profesionales existen exigencias de



15 al 30 de septiembre de 2015

superación sin una dirección afín a su desempeño o formación básica, lo que implica la realización de diferentes cursos sin un desempeño laboral que permita explotar dichas potencialidades en los profesionales o existan limitaciones para su desempeño.

Del análisis de estos criterios de la calidad de la educación en la enseñanza a distancia se deriva una serie de propuestas enmarcadas en el mejoramiento de este proceso en nuestra institución, las cuales relacionamos a continuación:

1. Se debe crear un comité académico, que normalice los estándares establecidos para la realización de los cursos de educación a distancia, los cuales evaluarán la utilización de los recursos humanos con categoría para el desempeño de los mismos, así como hacer una revisión del plan temático el cual debe variar los contenidos de la formación regular.
2. Se propone el establecimiento de profesores cuya carga docente principal sea el posta grado, lo cual no limita la asunción de carga en los cursos básicos.
3. Controlar la introducción de los resultados evaluativos de los cursos de educación a distancia en el desempeño profesional de los egresados en cada área de salud, para controlarlo como indicador de eficiencia.
4. Velar por afinidad a los cursos del personal requerido para su posterior desempeño profesional.
5. Proponer en los cursos de educación a distancia entre el 10 y el 15 % de las horas para las propuestas de temas por parte de los cursistas o las instituciones solicitantes.

Este conjunto de acciones propuesta por la experiencia de sus autores contribuirá a la excelencia académica y favorecerá el proceso de pertinencia social de nuestro sistema social y económico.

Para nuestros docentes favorecerá el sentido de su auto realización, el desarrollo de una dinámica que permitirá no solo el intercambio con profesionales sino en el ámbito social y laboral, a los estudiantes le permite el perfeccionamiento de su desempeño laboral, su profesionalidad y enfrentar procesos de investigación e innovación tecnológica y por último a los administrativo le permitirá trabajar en un ambiente democrático y de desarrollo de la ética y la dignidad humana.

CONCLUSIONES:



15 al 30 de septiembre de 2015

- La calidad es un proceso complejo, multifactorial y dinámico con una base socio histórica –cultural la cual se puede establecer a partir de los objetivos formativos y sociales de las instituciones y organismos centrales del estado.
- La calidad de la educación y en los proceso de educación a distancia pueden adquirir sentido en la medida que los implicados cobren conciencia del papel de este proceso en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ricardo Cuya Vera. Modelos para gestión y acreditación de la Calidad Educativa. <http://modelos.php.htm>, octubre 2012.
- ABET preguntas frecuentes. ¿Cómo empezar a implantar ABET ?. <http://calidad.blogspot.com/>, octubre 2012.
- Calidad Integral. Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. <http://riaces.php.htm>, octubre 2012.
- Sistemas de gestión de la calidad. ISO 9001 Cuarta edición, 2008-11-15, <http://www.cip.org.ec/attachments/article/111/ISO-9001.pdf>, octubre 2012.
- Conferencia Mundial de Educación Superior .París, Julio 2009
- Hernández Nodarse, M. (2010). La evaluación del aprendizaje: ¿estimulo ó amenaza. Universidad de la Habana.
- OEI (2008). Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid.



15 al 30 de septiembre de 2015

LA EDUCACIÓN VIRTUAL (EAD) EN LA CURRÍCULA DE LA ESCUELA DE
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE LA UACJ: APLICACIÓN Y DESARROLLO.

EJE TEMÁTICO No. 2: La Implementación de la Educación a Distancia
en el desafío de la Acreditación Institucional y los Programas de
Calidad.

Solórzano Chavira, Francisco Manuel
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México.

fsolorza@uacj.mx

fmsolorza@gmail.com

ABSTRACT:

La UACJ es una de las universidades jóvenes de México que ésta comprometida con la implementación y desarrollo de la Educación Virtual (en Línea y a Distancia) en la Currícula de ciertas disciplinas como lo es la Administración de Empresas, Turismo, Contaduría y Finanzas.

Esta situación ha permitido que el Departamento de Administración de esta universidad haya preparado ciertos cursos como el de Recursos Humanos y el de Administración de Operaciones para su impartición en esta modalidad. En su momento, surgieron los siguientes cuestionamientos: a) cómo determinar si los programas y los contenidos que integran el Diseño Instruccional son, fueron o están siendo preparados de acuerdo a las normas de calidad exigida en la Educación Virtual o en línea y a distancia internacional adecuadamente; b) los docentes en esta modalidad, están adecuadamente preparados para diseñar e impartir los cursos correspondientes; c) pero tal vez, lo más interesante es ... están los estudiantes suficientemente preparados para aceptar y participar en esta nueva, diferente, interesante y retadora modalidad.



15 al 30 de septiembre de 2015

El siguiente ensayo es sobre una experiencia institucional que se inició en el 2008, y se ha continuado actualizándose a través de los años hasta llegar a este 2015 de la **experiencia institucional del departamento de Ciencias Administrativas y especialmente del Programa Administración de Empresas** en la impartición de cursos en línea, en el ámbito de la administración de negocios que ha permitido a los docentes de esta disciplina plantearse ciertas conclusiones para ayudar con la acreditación institucional a mejorar la normatividad de la creciente educación en Línea y a Distancia en esta interesante universidad.

PALABRAS CLAVE: Diseño didáctico, programa, contenidos, foros de participación, comunicación asincrónica, evaluación integral.

INTRODUCCIÓN:

Qué en lo que deben aprender y cómo deben aprender los estudiantes participantes de la Educación Virtual? Este debe ser, el pensamiento principal de los docentes involucrados en la aventura de impartir cursos en línea y a distancia que creen y piensan que la educación a distancia es para todos independientemente del background, confianza, preferencias intelectuales y estilos de aprendizaje de los estudiantes interesados en aprender contenidos que son los mismos que los de un curso presencial con la diferencia de que en esta modalidad no tendrán al docente o profesor frente a ellos y que la comunicación será generalmente de forma asíncrona por medio de una pantalla de computadora y serán impartidos en los mismos períodos que un curso presencial,.

Es poco el tiempo que la universidad tiene ofreciendo e impartiendo cursos académicos en esta modalidad; sin embargo, una de las primeras situaciones que están quedando claro es que los estudiantes interesados en participar en esta modalidad de enseñanza-aprendizaje deben ser personas motivadas, disciplinadas, persistentes y comprometidas con su aprendizaje para tener éxito (Li, 2005).

Reconocer que la implementación y el análisis de la participación individual y en grupo en los foros electrónicos es lo que permite a los docentes plantearse diferentes objetivos y analizar las contribuciones de los estudiantes en las discusiones para promover la retroalimentación, la evaluación y las habilidades de pensamiento crítico y proporcionar conocimientos cuando se requiera (Duffy, Dueber y Hawley, 1998), es la intención final de esta reflexión.

El diseño didáctico del programa analítico de cada materia es de vital importancia, ya que debe prever, planificar, organizar objetivos y contenidos de aprendizaje, la tutoría,



15 al 30 de septiembre de 2015

el monitoreo y la evaluación de resultados por parte del docente centrada siempre en el aprendizaje de los alumnos, utilizando trabajos a manera individual y en colaboración. Considerando que el titular del programa analítico es la materia misma, no el docente, (Zapata, 2003) lo que implica un especial compromiso de trabajo por parte de los docentes cuando optan por esta modalidad.

Es por demás decir la gran responsabilidad e importancia tanto del facilitador del curso como del tutor para guiar y conducir por aguas tranquilas a todos y cada uno de los estudiantes participantes por cada contenido para que se pueda comprender fácilmente los conocimientos que se pretende inculcar y las competencias que se busca formar.

La evaluación de los aprendizajes y del desempeño-participación de los estudiantes jugará un papel preponderante en el desarrollo del por qué y para qué se enseña determinada materia, para determinar que se espera lograr, que secuencia darle a la enseñanza, cómo enseñar y finalmente como validar y retroalimentar la propuesta del diseño didáctico de lo que se enseña (Estévez, *). Muy importante determinar por adelantado tareas claras y específicas a realizar y los tiempos asignados para realizarlas por parte de los estudiantes y en donde los Foros de debate (foros didácticos) serán vitales para evaluar participaciones y discusiones individuales y en equipo desde tres dimensiones diferentes, la social, la didáctica y la cognitiva (Marcelo, 2002), para alcanzar los resultados previstos.

REVISIÓN LITERARIA – En esta ocasión se le ha dado seguimiento a la materia de RH durante 2 semestres de 16 semanas cada uno con un total de 128 horas (64 horas x semestre) oficiales de aula virtual.

El Programa de Administración de Empresas de esta universidad a la fecha, solamente ofrece 2 cursos en la modalidad de EaD. El de Recursos Humanos y el de Administración de Operaciones. En este ensayo se tratará del curso de Recursos Humanos ofertado como una materia obligatoria en la Currícula de la licenciatura en administración de empresas y para todos aquellos estudiantes de Contaduría y Turismo y opcional para cualquier otro programa de licenciatura en la UACJ.

La materia se divide en 3 unidades de 5 semanas cada unidad. Se establece la obligación de participar un mínimo de 4 horas individuales o en grupo semanalmente vía los foros correspondientes y una última semana la 16, para las autoevaluaciones, coevaluaciones y la entrega de calificaciones finales.

Cada unidad de aprendizaje tiene establecido un objetivo general con base a la taxonomía de Bloom. Un trabajo a desarrollar como producto terminal. Un caso Teórico-Práctico a resolver y un examen parcial. Todos con un cierto valor y una fecha



15 al 30 de septiembre de 2015

específica de entrega. Por supuesto, un polinomio de evaluación fue diseñado especialmente para el curso tratando de acercarse lo más posible a una evaluación objetiva y justa y una valoración que exigiera cumplir y acreditar el curso cumpliendo con un mínimo de actividades en cada área valorada con base a porcentajes predeterminados.

Se establecieron actividades de aprendizaje, de aplicación de conocimientos y de comunicación vía los Foros correspondientes para cada semana y para cada unidad para observar y evaluar la participación de los estudiantes en situaciones de aprendizaje, según un enfoque constructivista y formativo.

Finalmente, en el encuadre por escrito se estableció un mínimo de una participación diaria por escrito en los foros de debate, ya que en estos, es en donde se podrá observar día con día la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias en la disciplina de administración de recursos humanos en el ámbito de las organizaciones empresariales y no empresariales mexicanas.

Todos y cada uno de los cursos inicia generalmente con un promedio de 20 estudiantes de diferentes licenciaturas, contaduría, economía, psicología, derecho, turismo y educación principalmente. Se inicia con un Encuadre formal, en donde se explican reglas y procedimientos para normar las participaciones y el comportamiento amigable en los foros de comunicación. Continúa con un Foro de presentación que dura la primera y segunda semana del curso y en donde tienen oportunidad de presentar una semblanza, resumen o currículum personal no mayor a media página, y subir una foto para conocerse unos a los otros. La tercera actividad es el llenado de un cuestionario de Expectativas que ésta disponible desde el primer día hasta el término de la segunda semana, en donde cada alumno/a debe contestar ciertas preguntas acerca de lo que espera del curso y cómo será su participación en él.

Cabe aclarar que desde el mismo inicio de cada curso y al menos durante las 3 primeras semanas el 50% de los estudiantes utilizan los Foros para preguntar cómo acceder, utilizar y controlar la Plataforma Moodle más que investigar y desarrollar los temas a tratar.

A partir de la segunda semana se empieza a ver un cierto desinterés de algunos de los participantes al darse cuenta que el curso implica una mayor participación e iniciativa por parte de ellos a lo que no están acostumbrados y algunos de ellos dejan sin contestar el cuestionario de expectativas (12 de 20 contestaron). La otra actividad de preparar y subir una presentación personal, en algunos casos es muy pobre ya que la mayoría no utiliza más allá de 5 renglones para hacerlo. El 50% de ellos (al menos 8) no se preocupa, no le interesa o no sabe cómo subir su foto a la Plataforma y no



15 al 30 de septiembre de 2015

completan esta actividad a pesar de tener cierto valor. La variación de no presentación entre cada semestre fue muy similar.

En la Segunda semana – ésta programada una evaluación diagnóstica a resolver en una fecha y horario específico previamente consensuado. Un promedio del 50% de cada grupo la contesta. Al mismo tiempo que se empieza a utilizar el foro de comunicación y el Foro de Dudas que están abiertos durante todo el semestre para interaccionar con los estudiantes.

En esta semana se abre el Foro de Debate 1 con 2 temas específicos a tratar de la primera unidad, con una duración de 3 semanas. Además de colocar lecturas correspondientes a cada tema con cuestionamientos claves sobre los temas a tratar para contestar y debatir en dicho foro.

Durante las semanas 3, 4 y 5 se realizan monitoreos diarios y se lleva un registro de las participaciones (estudiantes-docentes, estudiantes-estudiantes) sociales, didácticas y cognitivas en el Foro de debate y de las tareas a presentar. Casi el 75% de los estudiantes se queja de que tienen otras materias de que ocuparse y de que la materia en línea les ocupa más tiempo del que tenían presupuestado. Algunos de ellos inician el éxodo hacia darse de baja del curso, por no tener el tiempo suficiente para leer la bibliografía correspondiente, resolver los controles de lectura y contestar los ejercicios prácticos en los tiempos específicos y comentarla con sus pares.

Un problema administrativo es que todavía en la segunda y en ocasiones en la tercera semana de actividades se permite la inscripción a estos cursos. Además de que el personal encargado de administrar el área de la EaD, no alimenta las bajas y las altas a la Plataforma en los tiempos correspondiente, causando esto dolores de cabeza y retraso en la comunicación con los alumnos/as.

Quinta semana - ésta programado el primer caso teórico-práctico asociado con la vida real empresarial para la toma de decisiones sobre un problema en particular relacionado con uno de los temas de la unidad y un examen parcial a manera de aplicación de conocimientos sobre aprendizajes significativos adquiridos con horario y fecha específica para resolverlo durante la semana.

Al término de la primera unidad se empieza a notar la deserción de aquellos estudiantes que no están acostumbrados a participar en esta modalidad. En promedio queda el 50% de los 20 alumnos que inician. Entre 3 y 5 alumnos/as participan activamente en los foros con constancia. Un total de 7 participan en las tareas, 4 al 100%, 3 al 33%.

La segunda unidad va de la semanas 6 a la 10 y está programado el Foro de debate 2.



15 al 30 de septiembre de 2015

Aquí una vez más se suben preguntas a los foros para iniciar argumentaciones y debates; al mismo tiempo que se utilizan lecturas de bibliografía que los estudiantes poseen y se programan diferentes cuestionarios a manera de controles de lectura.

Sigue la falta de participación en los Foros, a pesar del constante llamado en forma individual en privado y en la Plataforma para que participen, algunos de ellos no participan en los foros otros no lo hacen con las tareas. La falta de lectura de la bibliografía correspondiente asignada pretenden compensarla buscando temas similares en internet y haciendo “copy” & “paste”, para contestar cualquier tipo de preguntas. Las tareas no son contestadas en su totalidad y tienden a dejar cuestionamientos hechos por el docente o tutor sin responder. Se da mucha resistencia a escribir correctamente y a interpretar ciertos términos de acuerdo al idioma castellano utilizado en México.

Décima semana – ésta programado el segundo caso teórico-práctico asociado con la vida real empresarial para la toma de decisiones sobre un problema en particular relacionado con uno de los temas de la unidad y un segundo examen parcial a manera de aplicación de conocimientos sobre aprendizajes significativos adquiridos con horario y fecha específica para resolverlo durante la semana.

Al término de la segunda unidad en la semana 10 continua la deserción de los estudiantes y en forma general para estas fechas ya solamente asiste un 25% de la población inicial (similar en ambos semestres tanto en cantidad como en género: 3 damas y 2 jóvenes caballeros).

La Tercera Unidad va de la semana 11 a la 15 y está programado el Foro de Debate 3. Por supuesto, esta unidad también requiere de contestar cuestionarios elaborados sobre bibliografía que ya ellos tienen asignada e identificada. La participación en los foros sigue siendo escasa y los alumnos están claramente ansiosos de terminar el curso y comienzan a preguntar cuál será la última tarea.

Décima quinta semana – Por tercera ocasión, ésta programado el tercer y último caso teórico-práctico asociado con la vida real empresarial para la toma de decisiones sobre un problema en particular relacionado con uno de los temas de la unidad y un tercer y último examen parcial a manera de aplicación de conocimientos sobre aprendizajes significativos adquiridos con horario y fecha específica para resolverlo durante la semana.

La semana 16, se utiliza para realizar autoevaluaciones, coevaluaciones y evaluación del docente y el curso. No les gusta evaluar a los compañeros y lo hacen a petición



15 al 30 de septiembre de 2015

insistente del docente pero generalmente evaluando como “buena” y hasta de “excelente” la aportación de los compañeros.

Por supuesto, esta pequeña investigación ha llevado a plantear un cúmulo de preguntas acerca de que es lo que se necesita hacer para llevar por buen camino y con calidad la nueva experiencia de la educación a distancia considerando que las nuevas tecnologías nos llevan directamente a que en un futuro inmediato, la mayoría de los cursos a nivel pregrado y posgrado se pretende que sean cursados en esta modalidad.

En esta universidad a pesar de que se establece que debe haber un tutor aparte del docente/ facilitador, en la actualidad es algo que no esta funcionando como debiera ser, ya que no se le paga honorarios por dicha tarea y el docente titular es quien tiene que realizar al mismo tiempo las funciones correspondientes al tutor. Al asistente tutor se le ve como un problema de aplicación, a no ser que la misma universidad los asigne y les pague por el tiempo invertido, lo que no sucede actualmente. Por supuesto, el tutor en la EaD deberá tener un perfil coherente con la disciplina y sobre todo con los temas en que se va dedicar a asesorar y tuturar.

Los resultados del segundo semestre del año lectivo 2008, fueron pobres ya que solamente 2 estudiantes con gran esfuerzo pudieron cumplir con los requisitos mínimos que se exigen en esta materia. En estos 2 últimos semestres, 5 años (2014-2015) después, los resultados van por el mismo camino, ya que en los 2 semestres investigados se terminó con 5 alumnos/as de 20 en cada uno de ellos. Comenta el maestro de Administración de Operaciones que sus resultados fueron muy similares a los obtenidos en este curso de RH. Los alumnos cuestionan lo que a su criterio es un exceso de lecturas, tareas y bibliografía y no cuentan con el tiempo suficiente para realizarlas ya que son estudiantes de tiempo completo y en su mayoría trabajadores de tiempo completo, esta última situación o condición, la razón principal por la cual están en cursos a los cuales no tienen que asistir a tomarla en forma presencial a la universidad y lo pueden hacer desde la comodidad de su casa o trabajo.

Es necesario aclarar que los alumnos que se inscriben en los cursos que se ofrecen en esta modalidad son generalmente aquellos que tienen una calificación superior al promedio y que llevan una carga completa de materias y que en algunos casos, solicitan permiso de la dirección del departamento para llevar su carga completa y además llevar la materia en línea porque consideran que se trata de solamente hacer trabajos y depositarlos en la Plataforma. Equivocación que los lleva a darse de baja más temprano que tarde. Todo esto, aparte de tener un trabajo de tiempo completo la mayoría de ellos en alguna empresa de la localidad en donde en forma general entran a las 6 o 7 de la mañana y salen entre las 4 y 5 de la tarde, y se transportan directamente a la universidad haciendo un tiempo estimado de media hora a una hora dependiendo



15 al 30 de septiembre de 2015

del método de transporte que utilicen y la clase de RH empieza a las 4 de la tarde y termina a las 6 de la noche durante 2 veces a la semana. Muchos de ellos todavía tienen clase de 6 a 8, y, de 8 a 10 de la noche, y luego tienen que hacer la travesía de la universidad a sus hogares de al menos otra media a una hora, para llegar a su casa más o menos a las 11 de la noche a descansar y volver a levantarse al día siguiente a las 5 de la mañana para irse a trabajar. Además de que en promedio el 50% de los participantes es casado(a) **Esto es un grave obstáculo para la calidad de los aprendizajes.**

METODOLOGÍA:

La recopilación de información y de investigación es no experimental en el aula, cualitativa con método de observación, monitoreo y revisión diaria de participación, en donde la muestra aplica total y principalmente a los alumnos/as participantes en la materia de recursos humanos que son los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en un curso totalmente en línea y a distancia durante el primero y segundo semestres de cada año académico. Como testimonio de la realidad de las cosas y para facilitar la interacción y colaboración en línea se utilizan instrumentos tales como el chat, email, foros de Presentación, de Debate, de Dudas y de Comunicación en general. Se entrega un programa desde el inicio con objetivos, productos, estrategias, técnicas y actividades de aprendizaje considerando las diferentes formas de aprender de los estudiantes que participan en dicho curso, y una Plantilla de control de todas y cada una de las evaluaciones a realizar y realizadas para cada actividad que permite al docente tener una retroalimentación inmediata con sus estudiantes.

RESULTADOS:

Conforme el curso avanza los estudiantes aprenden a aprender uno del otro y del docente; la interacción se mejora cuando aparecen preguntas dirigidas al facilitador o tutor y ellos por iniciativa propia y con sus conocimientos previamente adquiridos tratan de participar para resolver las dudas surgidas de sus propios compañeros en ocasiones de manera asincrónica y en ocasiones de manera sincrónica (chat los sábados).

El nivel de atrición (deserción) actualmente en este curso es superior al de un curso cara a cara debido al sentimiento de frustración que muchos de los estudiantes sufren por la falta de costumbre de tener que participar constantemente y no recibir una retroalimentación a sus cuestionamientos en forma inmediata como sucede en los cursos presenciales, lo que los encamina a darse de baja.



15 al 30 de septiembre de 2015

Si los cuestionamientos para generar participación y debate en los foros correspondientes no los consideran atractivos, retadores y caen dentro de sus propias experiencias, la tendencia es o será a no participar, y solamente se dedicaran a navegar durante las semanas correspondientes convirtiéndose así en aprendices pasivos, lo cual puede ser suficiente para ellos pero no es conveniente para este tipo de curso.

El grado de satisfacción de los alumnos que terminan el curso no es el que se quisiera ya que se sigue cuestionando la calidad y calidez de la comunicación asincrónica.

Se puede concluir que en la actualidad la EaD no es para todos los estudiantes y la impartición de cursos en esta modalidad tampoco es para todos los docentes. Los Programas si no necesariamente deben ser diferentes en su temática, si deben ser diferentes en su enfoque de actividades, estrategias y técnicas a utilizar para lograr un curso que como mínimo satisfaga a los estudiantes-docentes participantes en los aprendizajes obtenidos día a día y los resultados a reportar semestre a semestre.

Por supuesto, la investigación todavía no termina, esta seguirá dándose conforme la oferta de cursos siga creciendo y los estudiantes vayan mejorando sus habilidades para para participar con éxito en esta modalidad educativa y para cumplir con los requisitos mínimos que exigen las Entidades Certificadoras mexicanas.

Propuestas para mejorar la calidad de la docencia en la EaD son las siguientes:

La principal, todos y cada uno de los docentes interesados en participar como docentes en esta modalidad deben pasar por un proceso de formación bien estructurado que los prepare a diseñar el curso, en todos sus aspectos: objetivos, contenidos, actividades, foros, resultados y materiales didácticos que se requieran para desarrollar y evaluar constructivamente y en base a competencias.

Enfatizar que los Foros de debate, de comunicación en general y de propuestas, deben ser junto con las tareas la base principal de un diseño cuidadoso de un polinomio de evaluación que pueda ser un verdadero catalizador de lo que sucede en el aula conforme se desarrolla el programa.

Por supuesto, debe existir una **normatividad** acorde a lo que debe ser la EaD, preparada con base a experiencias personales de los que participan en la elaboración de ella y no realizada nada más a la ligera. No se trata de que participen en la normatividad personas que están ampliamente calificados en tecnología electrónica sino



15 al 30 de septiembre de 2015

que la deben preparar personas que están ampliamente calificados en la preparación e impartición de cursos presenciales y a distancia.

Para concluir... se deben establecer criterios, estándares, indicadores y requisitos específicos del perfil de ingreso que deberán llenar tanto los docentes como los estudiantes interesados en participar en esta modalidad y que se deben publicar previo a las fechas de registro e inscripción semestral. Los docentes deben entender que estos cursos no son para tener horarios de reunión durante cada semana en días y horas fijas como en lo presencial, salvo cuando se programan chats sobre algún tema específico o para resolver ciertas situaciones, ya que los cursos en esta modalidad se fundamentan en la comunicación asincrónica que es la que juega un papel predominante en la comunicación y el desarrollo del curso.

Finalmente, también debe quedar claro desde el inicio, que el curso no es solamente para asignar tareas con determinadas fechas y horarios de entrega para subir y con eso se cumple. Olvidándose totalmente de la participación e interacción por escrito vía los foros correspondientes con actividades de consulta y creación de preguntas detonantes que generen diálogo, controversia, argumentación y hasta conflicto que lleve a debates enriquecedores de conocimientos e intercambios de experiencia de parte de los diferentes participantes. Estamos lejos aún de una estandarización a nivel nacional y a nivel internacional, sin embargo, se sigue trabajando en ello y estamos seguros que lo lograremos al muy corto plazo

REFERENCIAS:

Li, Q, Akins, M. (jul/Aug 2005). Sixteen myths about online teaching and learning in higher education: Don't believe everything you hear. TechTrends, 49, 4; Career and Technical Educación, p.51

Duffy, T., Dueber, B. and Hawley C. (1998). Critical thinking in a distributed environment: A Pedagogical base for the design of conferencing systems. En Bonk, C. y King, K. Electronic Collaborators. New Jersey, Lawrence Erlbaum Ass, pp. 51-78

Marcelo, Carlos. (2002). Aprender con otros en la red. Investigando las evidencias. Ponencia presentada al congreso VirtualEduca2002, Valencia, España.

Zapata Ros, Miguel (2003). Unos rasgos para la propuesta de evaluación de la calidad.



15 al 30 de septiembre de 2015

Sistemas de educación a distancia a través de redes.

*Estévez Nénninger, Ety H. Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas. Maestros y Enseñanza. Editorial Paidós. El artículo no tiene fecha de impresión ni de emisión

BIOGRAFÍA:

Francisco Manuel Solórzano Chavira. Maestro en ciencias administrativas por el ITESM, Campus Estado de México, 1992. Maestro en investigación en ciencias y técnicas de la educación, por la UACJ, Ciudad Juárez, 1986. LAE por la UDLAP, Cholula, Puebla, 1972. México. Doctorante en el doctorado en Educación de la Universidad de Durango, Campus Juárez.

Experiencia laboral en el ámbito académico – Profesor de Administración en la Escuela de Administración de la UACJ a partir de 1972. Director de la Escuela de Administración de 1978 a 1982. Subdirector Administrativo del departamento de Finanzas de la UACJ, de 1982 a 1985.



Profesor en el sistema ITESM, Campus Ciudad Juárez, de 1988 a 1993. Reconocido por 2 años consecutivos como docente del año. Coordinador del Doctorado en Ciencias sociales con Sede en la UACJ y en convenio con la UAM-Xochimilco del 2001 al 2006. Considerado y reconocido (en 2008) y nombrado como docente y maestro fundador (en 1973) de la UACJ, en el área de los Negocios.

Amplia experiencia en puestos de alta dirección (gerente administrativo, gerente de ventas, gerente de RR.HH., en varias empresas-negocios de Ciudad Juárez, 1972-2000.



15 al 30 de septiembre de 2015

ACREDITACIÓN Y EL INVOLUCRAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES

AUTORES:

Tumino, Marisa Cecilia-
marcetumino@gmail.com

Poitevin, Evelyn Ruth- everuth85@gmail.com
Sapia, Carina Beatriz- casapia19@gmail.com

EJE TEMÁTICO 2:

La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

RESUMEN

Dada la trascendencia y discusión actual en el mundo académico, las palabras acreditación y la calidad son un desafío, cuando de analizar la educación superior se trata (Gregorutti, 2009: 145).

Las acreditaciones permanentes de las carreras universitarias, implementadas por los gobiernos, tienen la intención de observar la calidad de la formación que reciben los estudiantes. La acreditación pretende promover y estimular el mejoramiento continuo. No es un estado permanente sino que debe ser renovado en forma permanente (Radamés Borroto y Salas Perea, 2004: 2).

Uno de los grandes temas que preocupa es la participación de los estudiantes en estos procesos y el aporte que pueden brindar en pro de la mejora de sus carreras.

La percepción del grupo focal objeto del estudio, aportó información útil a fin de evaluar la calidad del servicio que están recibiendo. Considerando que las instituciones educativas ofrecen servicios, es necesario evaluar la percepción de sus usuarios.

Gregorutti y Bon Pereira (2013: 124-125) desarrollaron un estudio en el que “se buscó conocer las experiencias, opiniones y perspectivas de los implicados en los



15 al 30 de septiembre de 2015

fenómenos” de evaluación y acreditación en la universidad, a fin de obtener una mirada cercana a la forma en que los participantes perciben la calidad en relación con estos procesos.

El presente trabajo se enfoca en la declaración de los estudiantes sobre su involucramiento en los procesos de acreditación.

La recolección de la información se llevó adelante mediante un grupo focal del que formaron parte 38 estudiantes, pertenecientes al 6to año de una carrera de medicina. Asimismo contó con el acompañamiento de una asesora pedagógica, quien contribuyó a la mirada interpretativa de las intervenciones.

Previo a la recolección de datos, se solicitaron las autorizaciones correspondientes. Los estudiantes involucrados firmaron el consentimiento informado a fin de participar en la investigación. La información procedente del grupo focal se obtuvo a través de preguntas abiertas y esenciales que provocaron el debate.

Se les solicitó a los estudiantes que describieran su participación en la acreditación, que expresaran su opinión acerca de la responsabilidad que pesa sobre una carrera acreditada frente a los estudiantes, que resumieran su percepción acerca de los cambios observados a partir de la acreditación y la contribución de estos cambios a su formación profesional. La ocasión ofreció a los estudiantes la oportunidad de pronunciar opiniones y apreciaciones que consideraran relevantes.

PALABRAS CLAVES: Acreditación, Autoevaluación, involucramiento de estudiantes,

RESPUESTAS MÁS RECURRENTES DEL GRUPO FOCAL

Las preguntas orientadoras del debate, y las respuestas y reacciones provocadas, se describen continuación:

1. ¿Podrían describir su experiencia o participación durante la acreditación de la carrera? En gran parte, las respuestas reflejaron la pasividad del estudiantado en



15 al 30 de septiembre de 2015

el proceso de acreditación. Sin embargo los directores de carrera motivaron la participación mediante la expresión de las opiniones ante los representantes de curso de cada materia una vez por cuatrimestre. Sus opiniones llegaban al director de la carrera, aunque las decisiones se toman desde donde se definen los cambios. Las mejoras están dándose en los primeros años.

2. ¿Qué opinión tienen acerca de la acreditación de la carrera?

Se observó una mayor apertura en los estudiantes, generando un clima de confianza. Todos tenían deseos de participar, evidenciado por muchas manos levantadas para exponer posturas. Los estudiantes expresaron sus apreciaciones con propiedad, delicadeza, respeto, consideración y con ánimo de plantear una crítica constructiva. Perciben a la acreditación como una excelente oportunidad para tomar en cuenta a todos. Se apreciaron mejoras en algunas cátedras que fueron cambiando su estilo de evaluación, se incorporaron exámenes integradores. Asimismo los ECOE resultan valiosos para la formación. Por su parte, se requiere mayor devolución en los exámenes a fin de potenciar el aprendizaje.

3. ¿Qué responsabilidad asume una carrera acreditada frente al estudiante?

El estudiantado percibe que se trabaja hacia adentro y la preocupación se dirige hacia lo que pasa en las aulas, lo que redundará en el desarrollo de las competencias de los estudiantes para ejercer la profesión.

4. ¿Han percibido cambios provocados por la acreditación? ¿Cómo calificarían esos cambios?

La dinámica de la carrera está cambiando para mejor. Desde una mirada retrospectiva, sería bueno encuestar a todos los cursos a fin de rescatar mayor información. Hay muy buenos objetivos pero deberían ser evaluados. Algunas asignaturas presentan repases luego de los exámenes, lo que contribuye positivamente a la formación profesional. La realimentación organizada de los exámenes permite corregir los errores para próximas instancias. Algunos docentes manifiestan su vocación porque aman lo que hacen, lo que trasciende su entorno y se instituye en un agente transformador.



15 al 30 de septiembre de 2015

5. La acreditación ¿contribuye a su formación profesional?

En la medida en que las propuestas se ponen en práctica, la acreditación contribuye sustancialmente a la formación profesional. Se aprecia la comunicación de los directivos y docentes como un medio eficaz para potenciar la participación de toda la comunidad. La comunicación derriba barreras y facilita la comprensión de las causas que impulsan las medidas adoptadas. Asimismo permite a todos los miembros de la comunidad académica conocer los esfuerzos que se realizan por mejorar. La acreditación ofrece una excelente oportunidad para cambiar y aprovechar los recursos; sin embargo la comunicación es reconocida como un factor relevante a la hora de optimizar el proceso. Las TIC proveen herramientas que bien podrían crear estas condiciones en beneficio de los cambios esperados.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La mirada de los estudiantes a los procesos que tienen lugar a lo largo de su carrera, resulta enriquecedora como autoevaluación reflexiva. Al ser el estudiante el verdadero receptor de la enseñanza, y el que experimenta el seguimiento de todo el proceso, resulta uno de los actores más apropiados para emitir un juicio al respecto, ya que su mirada es fiel reflejo de sus vivencias y reconoce las fortalezas y debilidades que todo cambio conlleva en la intención sostenida de obrar mejoras en los procesos de aprendizaje.

Si bien se reconoce que aún falta mucho por mejorar, dado que todo proceso de cambio conlleva un período de adaptación y reacomodamiento, los estudiantes aprecian las iniciativas de cambio como oportunidades de mejora y optimización de los recursos disponibles. Se advierte que los estudiantes esperan que su voz sea reconocida y encuentre un espacio de comunicación en los procesos de mejora. En este sentido, se concibe a las TIC como recursos que permiten crear instancia de diálogo, aspecto fundamental en la gestión del cambio.

Algunas voces pronunciaron la necesidad de recibir realimentación de los resultados obtenidos en los exámenes, como instancias de evaluación formativa y fijación de conocimientos, atendiendo al propósito expreso de formar en competencias. Aludiendo a esta problemática, López Pastor (2005: 2) recuerda



15 al 30 de septiembre de 2015

que la evaluación cumple doble propósito: (a) “ofrecer información externa, con una función de notificación y certificación social” que obedece a intereses sociales y políticos según Fernández Sierra (1996, citado en López Pastor, 2005) y (b) “ofrecer información interna (intra-aula), con una finalidad claramente retroalimentadora y formativa” que responde a necesidades educativas. Atender exclusivamente a la evaluación como instrumento de calificación, dilapida el potencial didáctico que tiene para el estudiante, para el docente y para el propio proceso de aprendizaje (López Pastor, 2005: 2).

Senlle Szodo y Gutiérrez Francescon (2005:3) enfatizan el rasgo de la calidad referido como un sistema de mejora continua para avanzar diariamente hacia un estilo de vida, desde el deseo de hacer las cosas bien y mejorar permanentemente. Los logros son atributos construidos por todos los actores involucrados en un proyecto. En este sentido, la acreditación se convierte en una oportunidad para detenerse a reflexionar en los procesos puestos en marcha, con la finalidad de evaluar las posibilidades de mejorarlos, transformarlos, sustituirlos u optimizarlos, reconociendo que, como versa un dicho popular, nada de lo que está bien hecho está bien si, estando bien, pudiera estar mejor.

Aún queda un largo camino por recorrer, el esfuerzo invertido en la mejora, por medio de los procesos de autoevaluación, redunda en beneficios alentadores.

BIBLIOGRAFÍA

Gregorutti, Gustavo. (2009). La transformación mundial de la educación superior. *Revista Internacional de Estudios en Educación*. (9)2, 143-145.

Gregorutti, Gustavo y Bon Pereira, María Virgina. (2013). Acreditación de la universidad privada ¿es un sinónimo de calidad? *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol.11, Num. 2. Recuperado el 01 de julio de 2014, de http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num1/art8_hm.html

López Pastor, Víctor Manuel. (2005). La evaluación como sinónimo de calificación. Implicaciones y efectos en la Educación y en la Formación del Profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (REIFOP), 8(4). Recuperado el 4 de diciembre de 2014 de <http://www.aufop.com/aufop/home/>



15 al 30 de septiembre de 2015

Radamés Borroto, Eugenio y Salas Perea, Ramón. (2004). Acreditación y evaluación universitarias. *Revista de Educación Médica Superior* versión ISSN, 18(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412004000300001&script=sci_arttext

Senlle Szodo, A. y Gutiérrez Francescon, N. (2005). *Calidad en los servicios educativos*. Madrid: Díaz de Santos.



15 al 30 de septiembre de 2015

“REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA CREATIVIDAD: ALCANCES Y
LIMITACIONES PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA”

**Eje Temático: La implementación de la EaD en el desafío de la
acreditación institucional y los programas de calidad**

Lic. Denys Contreras Aguilar

Lic. Jorge González Pupo

Universidad de Granma. Cuba. dcontrerasa@udg.co.cu

Resumen:

En esta investigación nos propusimos como objetivo: Evaluar la aplicación de un programa de orientación psicoeducativo para modificar representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios de más de 50 años de edad de la Universidad de Granma. Basada en una metodología cualitativa, utilizamos el método: Investigación-acción-participación.

El diseño del programa de intervención consta de cinco sesiones y trabaja con la plataforma metodológica de un grupo de reflexión. Como parte de la evaluación del programa, evidenciamos el nivel de implicación de los participantes, lo que consideramos necesarios para el desarrollo de la tarea.

En ese sentido concluimos que el programa de intervención favoreció la reflexión de los participantes en relación de la necesidad de cambiar la manera en que piensan y viven profesores mayores de 50 años de edad frente a una práctica profesional que demanda creatividad para favorecer el desarrollo de la Educación a Distancia.



15 al 30 de septiembre de 2015

Palabras claves: Representaciones Sociales, Creatividad, Desarrollo, Educación a Distancia.

Introducción:

La Educación a Distancia como modalidad de estudio se constituye hoy en un reto para la educación superior cubana. Sin embargo muchos han sido los obstáculos que han frenado el desarrollo ulterior de esta forma de aprendizaje de la mano con las nuevas tecnologías. Uno de los obstáculos que todavía se erigen procede del orden de la subjetividad humana y tiene que ver precisamente con las representaciones de cómo debe diseñar algunos procesos para su necesario desarrollo. Nos referimos en este caso a cómo se entiende que debe de realizarse el diseño de algunos procesos.

En ese sentido identificamos algunas problemáticas, tales como:

- ❖ Insuficientes investigaciones que aborden las particularidades de las representaciones sociales de la creatividad, en el desarrollo de la Educación a Distancia, en profesores universitarios de más de 50 años de edad.
- ❖ Necesidad de llevar a cabo un programa de intervención psicoeducativo dirigido a profesores universitarios de más de 50 años de edad para sensibilizarlos en la participación en la Educación a Distancia.
- ❖ Insuficiente conocimiento de los impactos de las representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia.
- ❖ Contradicción entre los documentos institucionales que no explicitan la necesidad de la creatividad y los jefes de departamento exigen de esta en el desarrollo de la Educación a Distancia.

Es por eso que proponemos como problema de investigación: ¿Cómo modificar representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios de más de 50 años de edad de la Universidad de Granma?, Y como objetivo general: Evaluar la aplicación de un programa de orientación psicoeducativo para modificar representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios de más de 50 años de edad de la Universidad de Granma.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar el estado actual de las representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios de más de 50 años de edad de la Universidad de Granma.
- Diseñar el programa de orientación psicoeducativo para modificar representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios de más de 50 años de edad de la Universidad de Granma.



15 al 30 de septiembre de 2015

- Implementar el programa de orientación psicoeducativo para modificar representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios.

Realizar este estudio se apoya en la insuficiencia de los avances en la calidad de los servicios de la Educación a Distancia hoy en día, al dar un lugar privilegiado a la representaciones sociales de la creatividad, que son generadoras de un trabajo inacabado (y naturalizado) en profesores universitarios del curso regular diurno, lo que impide -entre otras cosas- la ejecución necesaria de un trabajo creativo ante las dificultades que emergen en relación al desarrollo de la superación profesional que demandan los tiempos contemporáneos, al propiciar el autodesarrollo educativo de los sujetos.

De ahí que es conveniente la investigación porque sirve para conocer cómo se expresa el fenómeno de la representaciones sociales de la creatividad en relación al desarrollo de la Educación a Distancia, pues existe poco conocimiento de los estudios en el contexto de la educación superior que se dirijan a profesores del curso regular diurno de más de 50 años de edad, y la visión que se propone ahora es en ese sistema de creencias que son generadoras de naturalizaciones, y que afectan el desempeño creativo de los mismos e influye en la calidad de la superación profesional y de los aprendizajes que son necesarios para la etapa del desarrollo psicológico por lo que atraviesan estos profesores.

En ese sentido se prevé que el programa de orientación psicoeducativo modifique, en algún sentido, las representaciones sociales de la creatividad para el desarrollo de la Creatividad en profesores universitarios mayores de 50 años de edad.

De esta manera, adquiere valor teórico el desarrollo, valoración, y apoyo de recrear la categoría representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la educación a Distancia, al asumir de base el Enfoque Histórico Cultural, que permite analizar la historicidad de la categoría y la situación naturalizada en el comportamiento en los sujetos de análisis.

La utilidad metodológica es la propuesta de un programa de orientación psicoeducativo para modificar representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia, lo que se constituye en una herramienta para alcanzar la calidad en los servicios de enseñanza en materia de las nuevas tecnologías, fomentando la Educación a Distancia y el desarrollo profesional de los profesores que participan en el programa de intervención.

Desarrollo:

En este estudio utilizamos la metodología cualitativa, al realizarlo en la propia universidad de Granma, como contexto natural, donde se expresa el comportamiento de profesores universitarios mayores de 50 años en relación a sus creencias y saberes



15 al 30 de septiembre de 2015

sobre la creatividad en el desarrollo ulterior de la Educación a Distancia.

Esto es viable mediante la utilización de un diseño metodológico cualitativo, que comienza por comprender la valoración de las Representaciones Sociales de la Creatividad en relación al desarrollo de la Educación a Distancia en profesores universitarios de más de 50 años de edad, lo que exige tiempo para el acceso al campo y el análisis, en una interrelación dialéctica entre sujetos de la investigación y sujetos investigadores.

De ahí que proponemos como método de investigación: Investigación-acción – participación pues sostiene como principio epistemológico que es una vía para que la comunidad (en este caso la Universidad comprendida como comunidad educativa) se estudie a sí misma, con la finalidad de usar dicho conocimiento y las nuevas percepciones que se originan para transformar sus creencia sobre cómo son las Representaciones Sociales de la Creatividad en relación a la Educación a Distancia.

Sujetos de la investigación

De un universo de 59 profesores mayores de 50 años de edad, se utilizó un muestreo intencional, en la modalidad de muestreo opinático (Olabuénaga, 2007), con la selección de 10 profesores del curso regular diurno del Departamento de Pedagogía y Psicología, al seguir el criterio estratégico personal de ahorrar tiempo, y trabajar con los informantes que por los conocimientos del problema a investigar se convierten en los más representativos de la población.

Criterios de inclusión:

1. Profesores universitarios de más de 50 años de edad, y más de 15 años de trabajo en la educación superior (determinada experiencia profesional).
2. Disposición de los mismos a participar en la investigación (motivación).
3. Haber alcanzado logros y deficiencias en el resultado de su trabajo (producto creativo).
4. Profesores que generalmente le hacen rechazo a participar en relación a la Educación a Distancia.

Definición de la categoría e indicadores

Categoría: Representaciones sociales

Definición conceptual: Acumulado de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Se vinculan con los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales, son una especie de sentido común... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que suministran a los individuos de un intelecto de sentido común (Moscovici, 1987).

Indicadores:

La actitud: Es la dimensión afectiva, imprime carácter dinámico a la representación y orienta el comportamiento hacia el objeto de esta, dotándolo de reacciones emocionales de diversa intensidad y dirección (Moscovici, 1987).

La información: Da cuenta de los conocimientos en torno al objeto de representación,



15 al 30 de septiembre de 2015

su cantidad es variada en función de diversos elementos. Son claves para este análisis, la pertenencia grupal y la inserción social, ya que la información está mediada por estas. En relación a esto tienen una fuerte capacidad de influencia, la cercanía o distancia de los grupos respecto al objeto de representación y las prácticas sociales en torno a este (Moscovici, 1987).

Campo de representación: (sugiere la idea de modelo) Está referido al orden y jerarquía que toman los contenidos representacionales, que se organizan en una estructura funcional determinada. El campo representacional se estructura en torno al núcleo o esquema figurativo, que es la parte más estable y sólida, compuesto por cogniciones que dotan de significado el resto de los elementos. (Esta dimensión es construida por el investigador a partir del estudio de las dos anteriores (Moscovici, 1987).

En ese sentido las técnicas para la recogida de información son las siguientes:

Grupo Nominal: con el objetivo de identificar las necesidades sentidas de los profesores de más de 50 años del departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de Granma. Se aplicó en un grupo de cinco sujetos. Participaron: un miembro del PCC, de la CTC, de la UJC. Se utilizó una sola sesión, en la que se abordaron las principales problemáticas que afectan la subjetividad humana en este espacio.

Entrevista en Grupo en Profundidad: Su objetivo: fue identificar mitos, creencias, explicaciones que poseen los profesores en torno a la creatividad para el desarrollo de la Educación a Distancia. Se aplicó en un grupo de cuatro sujetos. Se utilizó una sola sesión, en la que se abordaron el sistema de creencias en torno a la creatividad. Se emprendió desde su visión cómo concebían el objeto de estudio de la investigación.

Observación Panorámica –Participante: Tuvo como objetivo, identificar como se manifiestan las representaciones sociales de la creatividad en relación a la desarrollo de la Educación a Distancia. Se utilizó durante todo el acceso al campo. Nos hicimos parte de la situación para sentir lo que es vivirla, al crear una identificación y al mismo tiempo una distancia del contexto estudiado (Olabuénaga, 2007). Se solicitó el permiso para hacer algunas fotos como parte del trabajo de campo.

Sobre el programa:

Se trabaja con la plataforma metodológica de un grupo de reflexión, una modalidad de grupo operativo que se aplica en situaciones donde los estereotipos de género funcionan como límites al desarrollo. Tiene como objetivo la modificación de esos estereotipos, y las ideologías que los sustentan. A través de: la visualización de lo cotidiano, el repensar lo obvio e incluir lo omitido en la cotidianidad y la re-significación de lo que se asume como tradicional (momentos del grupo de reflexión).

Las sesiones se fundamentan sobre tres fases principales: (Aproximación, Desarrollo, y Cierre).

Evaluación del programa:

Análisis de los resultados del grupo de reflexión:



15 al 30 de septiembre de 2015

Análisis Temático:

En los encuentros emergieron asignaciones imaginarias que perfilan la necesidad de la creatividad para la Educación a Distancia, y el reconocimiento de la dificultad para apoderarse de ella y utilizarla a favor de la implementación y desarrollo de la Educación a Distancia.

En cuanto a la información se refiere -como hemos venido analizando- en la realización de las tareas específicas que requieren del desarrollo de trabajos sobre la base de las TICS, reconocen que necesitan de creatividad.

El grupo expande a manifestar la realidad, aunque de manera implícita deliberan sobre esta, las mismas operan como criterios reproductivos de esa realidad, y no como criterios de análisis de la misma. Por ejemplo se identifica en el discurso de un sujeto decir que: *“los jóvenes tiene toda una vida para ser creativos porque a nosotros no nos da tiempo para ponerse a adornar nada.”* A través de este discurso se identifican quejas del docente que operan desde una normalidad supuesta salud, debido a la sobrecarga que le genera la asunción del rol de profesor instituido social e institucionalmente.

Se clarifican los mitos de la creatividad en la ancianidad. Pues se creía que: *“entre los años van pasando se van perdiendo habilidades, se pierde eso que tiene que ver con la creatividad.”* *“Eso es para jóvenes, nuestra etapa ya pasó”.*

Desde la actitud se identifica la carga afectivo motivacional que se vivencia con la poca conformidad e insatisfacción ante las exigencias del centro, de ser creativos para el desarrollo de la Educación a Distancia en la institución donde aflora en el discurso de los participantes: *“eso no me toca a mí.”*, como si fuera una cualidad que le toca a unos pocos, pero se trata de la fuerza con que se fijan las creencias en la subjetividad del ser humano, que es expresión de sentimientos de rechazo y baja motivación hacia las tareas asignadas.

Se identifica el silencio como una forma de resistencia, ya que el tema resulta molesto a la subjetividad de los participantes porque es un saber que atañe a los miembros del grupo.

En una de las dramatizaciones se evidencia a profesores frente a computadoras simulando que están trabajando en tareas de la Educación a Distancia, se evidencia molestias en el desarrollo de la dramatización, se levantan de su puesto y dejan inconclusas las tareas, lo que da cuenta de que se ha naturalizado la pérdida de la creatividad y la presencia de la resistencia al cambio como fuente latente entorpecedora de que aflore la creatividad.

Se plantea que vivencian estas situaciones en la vida cotidiana en el desarrollo de tareas que requieren de la Educación a Distancia para el desarrollo profesional, se identifican con la escena y la critican, además.

Emergieron visiones de cambio sobre las dificultades, además la identificación de necesidades de reflexionar sobre temas cotidianos que se viven de manera acrítica, y eso se expresa en el discurso de los participantes, que manifiestan tomar fuerzas para



15 al 30 de septiembre de 2015

prepararse y buscar ayuda profesional que le devuelva la creatividad para enfrentarse a la Educación a Distancia con mayores recursos de diversos tipos, y así garantizar procesos de calidad.

El campo de representación se identifica en que: *“la creatividad es de todos los seres humanos pero cuando uno ha trabajado mucho en la vida se te ha acabado la creatividad, y ahí que la queda a Distancia la Creatividad,”* esto prevalece en el discurso de la mayoría de los participantes y se manifiesta como tal en estos profesores mayores de 50 años de edad, dando sentido y significado dentro de las mismas prácticas educativas a prejuicios y creencias que influyen de forma negativa en el desempeño del trabajo pedagógico. Pero estas producciones ricas de la psiquis humana son de manera indiscutible lo que está operando en el imaginario social.

El cierre se caracterizó por la empatía desde el primer encuentro, y solidaridad entre los miembros del grupo. Estos proyectaron motivaciones de buscar conocimientos sobre el tema, deseos de aprender y lograr alcanzar la creatividad para fomentar aprendizajes que legalicen procederes auténticos en el desarrollo de la Educación a Distancia.

Existe vigencia en los estereotipos sobre la creatividad para el desarrollo de la Educación a Distancia, que muchas veces son utilizados para justificar sus resistencias a transformar esa carencia de creatividad. Existen temores subyacentes de que su producto sea blanco de críticas y por lo tanto inhiben cualquier intento de creatividad.

Como potencial tienen la fortaleza de la adquisición de un conjunto de conocimientos que presuponen la apropiación y puesta en práctica de un Imaginario instituyente, todo lo que difiere de la cultura tradicional de la cual son parte y bajo la que fueron educados bajo las alas del hipercriticismo. Lo que guarda relación con las vivencias desde las que defendían sus explicaciones.

El grupo acepta en su mayoría el cambio, tan sólo en el discurso con el cual se poseen de un recapitar, que se vincula con sus aprendizajes sobre la creatividad para el desarrollo de la educación a distancia en el ejercicio de la docencia, al generar vivencias negativas respecto a sus prácticas cotidianas. Esto no viabiliza un proceder en correspondencia con las reflexiones, por lo que necesitan de espirales vivenciales y enseñanzas diestras para una positiva transformación de su actuar en la realidad de la que forman parte.

Análisis Dinámico:

Pertenencia: De los 10 profesores convocados asistieron los 10, con positivo interés en desarrollar el tema.

El grupo manifestó motivación durante las etapas del trabajo grupal de cada una de las sesiones, que se articuló en la periodicidad de la participación. Se tuvo identificación con la tarea a realizar en los participantes, y se demostró una aceptación como grupo. Se expresó solidaridad e identificación de unos profesores con otros.

Durante todas las sesiones predominó un clima sociopsicológico favorable, no



15 al 30 de septiembre de 2015

existieron manifestaciones de rechazo al encuentro, y persistieron inclusive, al final con soltura. En determinados momentos se identificó resistencias en la realización de las dramatizaciones, con cierto conflicto para articularse en tarea.

Pertinencia: El tiempo de la pre-tarea concurre breve, predominó un silencio, respetuosos al discurso de la coordinación, al dar pautas no verbales de aprobación a lo propuesto, así mismo como al encuadre del trabajo.

Ocurrieron algunas dificultades para colocarse en el uso de las técnicas manejadas, al exteriorizar resistencia e incompreensión para realizar las escenas, sin obviar el conocimiento de la temática central de la orientación psicoeducativa.

La participación en las sesiones fue abierta acompañada de responsabilidad personal, con riquezas en las reflexiones por su contenido y por discrepar con argumentos nutridos de significación personal y afectiva.

Los discursos-en algunos planteamientos- residieron sobre la base de experiencias personales, vivenciadas en los grupos por los cuales han transitado en la vida. En otras circunstancias, se identificaron explicaciones teóricas. Se acentúa la madurez de los mismos y la formalidad con la tarea asumida.

Cooperación: El grupo de forma total contribuyó a la tarea grupal. Existió intercambio constante, y no se identificaron participantes recogidos, todos permanecieron en tarea, al dar asentimiento con las reflexiones, expresadas en manifestaciones extra orales.

Comunicación: La comunicación verbal brotó de forma adecuada, y entre los participantes, definida en la familiaridad. Los criterios se expresaron seriamente, con vagas divergencias en los contenidos cargados de significación.

Se añadieron criterios cubiertos de fuerza afectiva. Desde lo corporal en el grupo se develaron algunas inhibiciones, que se enunciaron en sonrisas de algunos criterios, evasión de la mirada, posicionamientos, y movimientos corporales, seguidos de gestos de disociación. De otra parte existió beneplácito con los contenidos formulados; se consideró la escucha atenta y en otras situaciones apareció el silencio.

En el planteamiento temático y su reflexión existió un discurso orgánico. Algunas veces tres miembros del grupo desarrollaban el tema, implicándose-después-el resto, con soltura.

Aprendizaje: Existió elaboración grupal en el discurso de los participantes, aunque acontecieron puntos de vista diferentes, y aunque hubo discrepancia, no predominó. Se reflexiona sobre las representaciones sociales de la creatividad en el desarrollo de la Educación a Distancia relacionado en algunos casos con los roles de docente tradicionalmente asignados asumidos desde la pedagogía clásica y las naturalizaciones con que se vivencian. Se ratifican pretensiones de cambio, y concientización de las contradicciones que partieron de la crítica a la vida cotidiana, los enraizamientos de los roles tradicionales en la subjetividad, limitan el desarrollo profesional y personal desde la concepción de la creatividad para el desarrollo de la Educación a Distancia.

Telé: Hubo aceptación entre los miembros del grupo y la coordinación, al identificar en la interrelación coordinador y grupo respeto e identificación.



15 al 30 de septiembre de 2015

Conclusiones:

Las conclusiones a las que arribamos con esta investigación fueron las siguientes:

- El estado actual de las representaciones sociales de la creatividad para el desarrollo de la Educación a Distancia en profesores mayores de 50 años del departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de Granma se identifica:
 - ✓ Desde la actitud, la carga afectivo motivacional que se vivencia con la poca conformidad e insatisfacción ante las exigencias de ser creativos.
 - ✓ En la información se identifica en la realización de las tareas específicas que necesitan de creatividad para poder desarrollar la Educación a Distancia desde sus propias capacidades y para el desarrollo ulterior profesional.
 - ✓ En el campo representacional se mantiene como modelo que la creatividad tiene unas características específicas para cada etapa del desarrollo humano (se compara reiteradamente la diferencia entre juventud y vejes cuando se habla de creatividad).
- El programa de intervención se diseñó con la propuesta teórico-metodológica de un Grupo de Reflexión, y contó con objetivos, fundamentación, y garantías.
- Como parte de su implementación, consideramos que su objetivo general no se cumplió en la inmediatez, ya que los cambios de la subjetividad, son complejos, y necesitan de factores, como: tiempo, sentido, significado, etc. Tres meses después se comenzaron a observar cambios positivos sin embargo la creatividad no se logró con la muestra con que se trabajó en ese contexto.

Recomendaciones:

A la institución:

- Replicar el programa con otros profesores parte del universo de la muestra trabajada y de otras áreas de la Universidad.

A los participantes:

- Reclamar espacios de reflexión para favorecer el desmonte de representaciones sociales que no son desarrolladoras para favorecer el desarrollo de la Educación a Distancia.

Bibliografía:

Alfonso, I. R. (2003). *La educación a distancia*. ACIMED v.11 n.1 Ciudad de La Habana. Ene.-feb. 2003.



15 al 30 de septiembre de 2015

Barberá, E., Bautista, G., Espasa, A. y Guasch, T. (2006). *Portafolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 3- N.º 2\ Octubre del 2006. ISSN 1698-580X. En [www. uoc.edu\ rusc](http://www.uoc.edu/rusc).

Casillas, M. A. (2011). *Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula*.

Extraído el 17 de octubre del 2011.

De Bono, E. (1997). *Yo estoy bien, tú estás mal, el camino hacia el Nuevo Renacimiento*.

México: Editorial Diana.

De la Rosa, M. A. (2004). *El Desarrollo de Competencias Comunicativas: uno de los Principales Retos en la Educación Superior a Distancia*. Extraído del Primer Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. En LatinEduca2004.com.

Días, J. R. (2012). *Más allá del paradigma, filosofía y creatividad*. La Habana: Ciencias Sociales.

Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. La Habana: Editorial Caminos.

Martín, C. y Díaz, M. (2004). *Psicología Social y Vida Cotidiana*. Editorial Félix Varela. La Habana, Cuba.

Pizá, R. I., Cuevas, O., Velarde, M. E. y Rodríguez, S. A. (2010). *Desarrollo de Competencias en Entornos Educativos a Distancia*. México: ANUIES-ITSON.

Ruiz, J. I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. 4ta edición. Bilbao: Universidad de Deusto.

Soler, K. (2011). *“¿Maestro, profesor o educador? Un mismo rol”*. Artículo de la Maestría en Psicología Educativa. Departamento de Psicología. Universidad de La Habana.

Vigotsky, L. S. (1984). *“El problema de la edad”*. En *Problemas de La Psicología Infantil*.

Capítulo V. Moscú: Editorial Pedagógica. (Copia en soporte magnético).

_____ (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1987). *Psicología Pedagógica*. Primera y Segunda partes. Ciudad de La

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Villarreal, E., Cavazos, R. y Torres, S. (2010). *Criterios para implementar la normatividad de la educación a distancia en la UANL*. En Pizá, R., Cuevas, O., Velarde, M. y Rodríguez, S. (Comp.). *Desarrollo de Competencias en Entornos Educativos a Distancia*. (pp. 10-17). México: ANUIES-ITSON.



15 al 30 de septiembre de 2015



Currículum Vítae

I.- Datos Generales:

Nombre y apellidos: Denys Contreras Aguilar.

Fecha de nacimiento: 17 de enero de 1989.

Ciudadanía: cubana.

País de residencia: Cuba.

Título: Licenciado en Psicología.

Dirección particular: Calle 5 # 484 % 42 y 44, Reparto Camilo Cienfuegos, Bayamo, Granma, Cuba. C.P: 85100.

II.- Titulaciones Académicas: Licenciado en Psicología por la Universidad de Oriente (Título de Oro), Santiago de Cuba, julio de 2013.

III.- Investigaciones desarrolladas:

- “Creatividad: ¿propiedad de hombres o mujeres? una mirada en gestores educativos de la residencia estudiantil”
- “Actitud creativa de afrontamiento a las adversidades: aseguramiento psicológico a trabajadores de la residencia estudiantil”
- “Diseño de un programa de intervención psicoeducativa para potenciar el rol creativo en maestros de escolares sordos”
- “Creatividad organizacional para el desarrollo de la universidad desde la residencia estudiantil”
- “La creatividad del profesor de ingeniería informática en la universidad del siglo XXI”
- “La comunicación del profesor de computación para el desempeño de la creatividad en estudiantes”
- “La creatividad expropiada: un acercamiento con estudiantes de música”



15 al 30 de septiembre de 2015

V.- Idiomas que conoce: Español (lengua materna), Inglés, Portugués.

Currículum Vítae

I.-Datos Generales:

Nombre y apellidos: Jorge González Pupo.

Fecha de nacimiento: 27 de Octubre de
1989. Ciudadanía: cubana.

País de residencia: Cuba.

Título: Licenciado en Ciencia de la Computación.

Dirección particular: Calle 21 # 63 entre Milanés y 16, Reparto Camilo Cienfuegos,
Bayamo, Granma, Cuba. C.P: 85100.

II.-Titulaciones Académicas: Licenciado en Ciencia de la Computación por la Universidad

III.-Investigaciones desarrolladas:

- “GPLIPCE Gestión y procesamiento en Línea de la Información Proporcionada por el Criterio de Expertos”
- La Historia Local, una salida desde el programa de Historia de Cuba en la Carrera de Estudios Socioculturales.

V.-Idiomas que conoce: Español (lengua materna), Inglés.



15 al 30 de septiembre de 2015

PERTINENCIA Y CALIDAD COMO CRITERIOS CLAVES DE LA FORMACION
UNIVERSITARIA

2. La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

IRENE CALIGIORE CORRALES

Email: irenec@ula.ve

Universidad de Los Andes. Facultad de Medicina. Escuela de Enfermería. Mérida -
Venezuela.

RESUMEN

La evaluación de la pertinencia y la calidad de la formación en la carrera de Enfermería según las expectativas de los egresados y los empleadores, para determinar la concordancia entre el perfil académico profesional establecido y el perfil ocupacional existente en las instituciones empleadoras donde los egresados laboran, son elementos del proceso de evaluación y actualización del plan curricular. Se realizó un diseño de estudio de caso con un análisis comparativo de la información aportada por los informantes claves representados por los egresados, supervisores de las instituciones de salud y docentes de la carrera de Enfermería. Los resultados muestran que hubo diferencia en la valoración del perfil profesional, por la discrepancia



15 al 30 de septiembre de 2015

de opinión sobre las competencias que el egresado debería tener, lo cual establece debilidades en la pertinencia de la formación académica.

Palabras claves: Pertinencia, Calidad de la Formación, Egresados, Carrera, Enfermería.

INTRODUCCION.

Una de las razones más fuertes que impulsó la educación universitaria de los enfermeros fue la meta de alcanzar una mejor preparación del personal de Enfermería, lo cual ha repercutido directamente en el logro de dos grandes objetivos: dar un mejor cuidado y atención a los usuarios de los servicios de salud y lograr el avance en la profesionalización del personal de Enfermería.

La conceptualización de la pertinencia y la calidad de la carrera de Enfermería planteada representan aspectos medulares en la evaluación de la calidad de una institución de educación superior. Por ello se establece como referente lo que Villarroel (2007) ha expresado en cuanto a “que solo a través del proceso evaluativo es posible detectar la calidad institucional, contrastando la congruencia del Deber Ser, con el Quehacer y el Ser, lo cual se visualiza con el desarrollo real de sus componentes: la misión institucional, el funcionamiento y los logros alcanzados” (p.59). En este caso particular permite destacar que la evaluación de la pertinencia de la carrera de Enfermería, entendida como la correspondencia entre las necesidades sociales y el proyecto institucional, conllevaría a evaluar un componente de la calidad de la institución universitaria, desde la perspectiva de los egresados, los empleadores y docentes.

Un factor determinante de esta situación ha sido el extenso el periodo transcurrido desde la implementación del plan curricular de la carrera de Enfermería que se imparte hasta la actualidad, condición que ha generado preocupación por establecer un verdadero proceso de revisión curricular, dadas las marcadas diferencias en la formación del egresado que se inserta en el mercado laboral y la labor que el sector empleador requiere para garantizar un servicio de salud de óptima calidad.

En consecuencia se propuso efectuar un análisis de la situación de la educación y la práctica de la Enfermería, fundamentados en la realidad del estado de salud de la población y el desarrollo social del país, considerando además la perspectiva del Ministerio de Salud (MPPS), los lineamientos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS). De esta actividad y otras consecutivas, surgieron interesantes planteamientos expresados por representantes del



15 al 30 de septiembre de 2015

sector empleador y del gremio sobre el desempeño de los egresados en el campo laboral, quienes han percibido una tendencia del egresado, a ejecutar más las funciones de gerencia del servicio de salud, que las funciones específicas de proveer el cuidado integral a las personas, alejándose así de la esencia de la profesión.

Este escenario representa una disyuntiva que los egresados de la carrera de Enfermería también estarían sintiendo, al dedicarse a prestar el cuidado al paciente y/o efectuar las funciones de gerencia y supervisión del servicio de salud, lo que ha generado algunas reflexiones significativas sobre la esencia de la profesión y la formación académica recibida. Pareciera que este dilema ha tenido sus raíces en la sistematización de los conocimientos, cuando la teoría y la práctica se disgregaron, predominando las técnicas del cuidado sobre la esencia del cuidado a las personas. Dicho en otras palabras, el egresado se estaría centrando en el rol de administrar el cuidado de Enfermería, más que en el rol de cuidador de la salud de las personas.

La preocupación por la discordancia entre el perfil académico del egresado y el perfil laboral se hizo manifiesta en esta institución de educación superior, al evaluar que sería producto de la insuficiente actualización científica que involucran los cambios dinámicos que se dan a la par en la sociedad del conocimiento y la escasa incorporación de nuevos paradigmas educativos. En consecuencia, se revela un problema de pertinencia del currículo actual que se traduce en el perfil académico del egresado y su desempeño laboral.

En cuanto a este elemento expresa Ruiz (2008) que “hay que entender que la formación de profesionales universitarios es una realidad compleja, enmarcada en la estrecha interacción entre la institución y su entorno, lo cual demanda la capacidad de respuesta oportuna efectiva de las instituciones de educación superior a la dinámica social” (p.147). Por ello destaca que la formación universitaria debe responder a los paradigmas que en el presente siglo orientan la formación de profesionales competentes, creativos y solidarios para atender los desafíos que se plantean en nuestro país y configurados en el desarrollo sostenible de la humanidad.

En el ámbito de la evaluación curricular cabe destacar lo referido por Díaz Barriga (1992) al exponer: “El plan curricular no se considera estático pues está basado en necesidades que pueden cambiar y en los avances disciplinarios, lo cual hace necesario actualizar permanentemente el currículo” (p.51). Igualmente establece que para lograr este fin se debe contemplar la evaluación externa, que “se refiere a las repercusiones sociales que puede tener la labor del egresado, es decir su capacidad de solucionar problemas y satisfacer las necesidades del ambiente social” (p.52). En este contexto, se agrega que la evaluación curricular permite analizar los resultados obtenidos en el proceso educativo, para reestructurar, adecuar o realizar ajustes de



15 al 30 de septiembre de 2015

manera racional y coherente con la realidad educativa y social. A través de este proceso se obtiene información necesaria sobre los logros y deficiencias del plan curricular que permiten la retroalimentación y aplicación de medidas correctivas para el logro de los objetivos previstos.

Sobre la evaluación del sistema educativo, refiere Villarroel (2007) que desde la década de los 90 del siglo XX, se viene cuestionando la concepción de la pertinencia y parece haberse reconocido que la cuestión de la calidad de la Educación Superior no puede ser analizada en forma dissociada de la pertinencia de la Educación Superior. Es así como este autor define la pertinencia de la Educación Superior “como la congruencia entre las expectativas del contexto social y la oferta institucional o programática; y la correspondencia entre la plataforma teleológica del proyecto institucional y los recursos y procedimientos que se arbitren para la consecución de aquella” (p.62). También agrega en cuanto a la pertinencia que “esta es una categoría que siempre amerita ser evaluada externamente, habida cuenta que la Educación Superior, en tanto servicio público, debe obligatoriamente ser evaluada por la Sociedad, Estado y Gobierno para asegurarle la calidad inicial en sus procesos de creación” (p.63).

El reconocimiento del carácter multidimensional de la calidad educativa y su interrelación con los diferentes componentes de la educación superior, conlleva a afirmar que la evaluación de la educación superior puede abordarse desde muchos ángulos. Desde hace varias décadas los estudios de egresados han constituido una herramienta útil y precisa que ayuda a evaluar la calidad de la formación y la pertinencia de la formación, permitiendo determinar si el perfil de formación que se tiene corresponde al perfil ocupacional del mercado (Villarroel 2007, Sánchez 2002 y Rodríguez, 2003).

En cuanto a este factor es importante referir que en el seno de la UNESCO (1998) esta variable ha sido objeto de un extenso análisis en diversos eventos mundiales, afirmándose que “la pertinencia de un sistema de educación superior puede analizarse como la correspondencia entre el proyecto institucional y las exigencias y demandas de su contexto, o como la adecuación del proyecto institucional con las estrategias y recursos que se arbitren para su consecución” (p. 2). De esta manera se establece la vinculación de la institución de educación superior con su entorno y se establece una dinámica de interacción con diversos resultados, como parte de un mismo sistema, incluyéndose el diseño curricular de la formación.

Del mismo modo, agrega Malagón (2003) que el elemento fundamental que ha permitido esta integración sea a su vez el marco de esos dos componentes: el conocimiento, ya que la universidad representa la cuna donde se produce y el sector



15 al 30 de septiembre de 2015

productivo/ empleador viene a ser el ente que lo utiliza y aprovecha. En el caso de la Escuela de Enfermería, se visualiza esta relación con los establecimientos que forman parte de la red de atención de salud donde laboran los egresados para cumplir su rol asistencial en beneficio de la población.

Desde esta perspectiva, la evaluación curricular se ha transformado en un proceso necesario y dinámico para las instituciones educativas, porque las políticas de educación superior incluyen programas de seguimientos de egresados (poco valorados) que proporcionan la información necesaria para la evaluación curricular, como bien expresa Margarita Pansza, citada por Medina y otros (2004): “Una parte muy importante de la evaluación será la opinión y el desempeño de los egresados, pues así se podrán corregir las fallas que se estén presentando, desde el momento mismo que egresa la primera generación (en las carreras nuevas) y asegurar de ese modo la calidad de la carrera” (p.4).

Por otra parte esta el informe del Proyecto Tuning, que representa un antecedente de mucha relevancia sobre la valoración de las competencias específicas de los programas de Licenciatura en Enfermería en América Latina en el periodo 2004-2007. Allí se afirma que Enfermería es una de las ocho disciplinas incluidas en la fase II del Proyecto Tuning Europa y América Latina, ya que se considera crucial por representar una de las disciplinas más sensibles de la formación profesional y por su concepción humanista. En este proceso evaluativo se aplicaron 2.348 cuestionarios a egresados, académicos, empleadores y estudiantes de 14 países, incluyendo Venezuela. Se calculó la media de la importancia de las competencias y se elaboró una matriz de correlación a partir de las medias obtenidas por la calificación de importancia asignada. Así se pudo determinar que para los cuatros grupos las competencias de mayor importancia son aquellas que se relacionan con la organización y el otorgamiento del cuidado, los principios éticos y de seguridad e higiene, en el marco de las normas de la práctica de la Enfermería. También se valoró que para los cuatros grupos, las competencias de menor importancia son aquellas que se refieren a la participación en el desarrollo de las políticas de salud, en organismos colegiados, a la gestión de nuevos servicios y al uso de nuevas tecnologías de información y comunicación. Los estudiantes calificaron el nivel de realización de todas las competencias con puntajes superiores al que otorgaron los académicos y estos a su vez, por encima del valor otorgado por los empleadores.

METODOLOGÍA:



15 al 30 de septiembre de 2015

Este estudio se define como una investigación de carácter educativo y evaluativo, con un diseño de estudio de caso, que permitió conocer las expectativas de los egresados de la carrera de Licenciatura en Enfermería y del sector empleador sobre la formación académica impartida en la carrera.

Al respecto Rosado (2003) expresa que “en el estudio de caso, se realiza una investigación intensiva y profunda de una unidad social, para conocer su situación, sus condiciones pasadas y las variables ambientales que ayudan a determinar las características de esa unidad social” (p.18). Así, a través de esta metodología se pueden analizar las secuencias e interrelaciones de diversos factores y elaborar una visión amplia e integrada de la unidad social objeto de estudio, que muestra cómo funciona en el seno de la sociedad. Se ajustó al proceso de las investigaciones educativas y evaluativas ya que se buscaba establecer juicios de valor por cada grupo participante sobre los resultados de la formación universitaria en los egresados.

Bajo esta premisa, la técnica de muestreo fue intencional, se tomó a un grupo de doce individuos, integrados por cuatro egresados de la carrera de Enfermería, cuatro supervisores y cuatro docentes, quienes participaron voluntariamente en una entrevista estructurada de orientación interpretativa, cuyas respuestas fueron transcritas para facilitar la lectura y la organización de los datos obtenidos en categorías establecidas que permitiesen su análisis de manera inductiva. Los datos aportados condujeron a la triangulación de la información obtenida a fin de contrastar las variables del tema de estudio en los diferentes grupos mencionados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

Los resultados se organizaron en categorías de análisis de acuerdo a las dimensiones descritas en el perfil del plan de estudios y dan cuenta de la valoración que tantos egresados, supervisores y docentes proporcionaron a algunas competencias requeridas para su desempeño profesional, revelándose un interesante panorama sobre el perfil ocupacional que el egresado en Enfermería debería tener.

Cuadro n°1. Opinión de los egresados, supervisores y docentes sobre la formación académica impartida en la Escuela de Enfermería.

	Categorías de Análisis:	Definición de la Formación Académica
Egresados	-Es una formación muy integral, excelente, aunque es más teoría	



15 al 30 de septiembre de 2015

	que practica. La formación tiene pertinencia e identificación con la carrera.
Supervisores (Empleadores)	-Mantiene un alto nivel enfocado en el campo laboral e integral. Egresan bien preparados y con muchos conocimientos. La preparación les permite ejercer las funciones del personal de Enfermería.
Docentes	-Demuestran ser altamente competentes en las diferentes áreas de desempeño. Se les da la mejor preparación de todas las escuelas del país. Reciben una formación completa en lo personal y grupal.

Sobre la formación académica de los egresados de la carrera de Enfermería, los mismos egresados consideran que es integral y excelente, aunque corresponda más a la teoría que a la práctica. Esta opinión coincide con lo descrito por representantes del sector empleador en reuniones académicas con representantes de la Escuela de Enfermería, donde se analizó el rol del egresado en el campo laboral y en la cual expresaron su preocupación por la escasa dedicación del egresado para brindar atención directa al paciente y enfocarse mayormente en los registros y la gestión administrativa de la atención de salud.

Sin embargo en este caso, se destaca que los supervisores expresaron que la formación en general es de alto nivel y que los egresados están bien preparados para sus funciones y con conocimientos de la carrera, por lo que aprecian ese componente teórico que reciben durante la carrera como una base importante para actuar en su campo profesional.

La opinión de los docentes sobre la formación de los egresados es altamente favorable, aunque no se puede desestimar que este grupo representa a uno de los actores principales del proceso formativo, por lo que su óptica se enfoca hacia una situación ideal del producto, tal vez poco ajustado a la realidad extramural. No obstante coincide con lo expresado por los egresados quienes aprecian de forma benévola su formación académica.

Cuadro nº 2. Opinión de los egresados, supervisores y docentes sobre la correspondencia de los componentes de la formación académica en Enfermería.

	Categoría de Análisis: Correspondencia entre la teoría y la práctica en la formación académica de los egresados
Egresados	-Hay mucho énfasis en la teoría más que en la práctica lo que debilita el desarrollo de las competencias. Aunque la formación se va actualizando y adaptando a los cambios biopsicosociales, se



15 al 30 de septiembre de 2015

	debería incluir el área espiritual y no solamente tratar el aspecto orgánico (físico) de los pacientes.
Supervisores	En la formación incluyen muchos conocimientos que luego se olvidan y la atención se vuelve mecánica, algunos egresados se limitan a cumplir órdenes médicas. Los egresados pueden ejercer funciones asistenciales con más prácticas en cualquier área o servicio. Deben considerar los cambios del contexto socio-político y del sistema de salud.
Docentes	-La formación es integral, científica y actualizada, según las exigencias del medio hospitalario y laboral. Se hace mucha insistencia en los aspectos actitudinales y conductuales de un profesional. Hay que hacer énfasis en que mantengan y apliquen los conocimientos adquiridos en la carrera.

Sobre la correspondencia entre la Teoría y la Práctica en la formación académica de los egresados, se evidencia que hay similitud en lo expresado por los docentes y supervisores en cuanto al predominio de los conocimientos impartidos y las actitudes favorables que se fomentan, situación que generaría desconcierto en estos actores, por cuanto parte de ese caudal científico y tecnológico suele olvidarse al no ser aplicados en la práctica. Las razones pueden ser muchas pero se destaca el hecho de que generalmente, el ejercicio profesional se hace rutinario en los espacios institucionales por diversos factores organizacionales y del entorno inclusive. Concerniente a este particular Barbetti (2001) afirma que la concepción de los empleadores es que aun cuando se le reconoce un rol importante a la Universidad en cuanto a la formación cultural, se le reprocha impartir conocimientos demasiados teóricos y desconectados de la realidad socioeconómica. Sin embargo se hace un reconocimiento al esfuerzo institucional por estar al día con la actualización científica.

Así, aunque se enfatizan las bondades de la formación académica, se mantiene la disposición de definir esta situación de manera integral y abordarla con algunas acciones correctivas que conduzcan al desarrollo de competencias específicas durante el proceso formativo.

En este caso cabe destacar la pertinencia como elemento esencial del proceso educativo, como bien lo ha determinado la UNESCO (1998) estableciendo que la pertinencia hoy día, se ha constituido en un objeto de estudio y en un referente para el diseño de políticas sobre el presente y el futuro de la educación superior. La pertinencia de la educación superior hoy se hace más viable a partir de una mayor interacción del sector universitario con el sector productivo y ello como resultado de



15 al 30 de septiembre de 2015

que ambos sectores manejan un lenguaje común que incluye: flexibilidad, calidad, competitividad, resultados, productividad, entre otros. Pero se destaca que el elemento fundamental que ha permitido esta integración sea el marco de esos dos componentes: el conocimiento (Malagon 2013).

Cuadro nº 3. Opinión de los egresados, supervisores y docentes sobre las Competencias de los egresados en Enfermería.

	Categoría de análisis: Competencias de un egresado en Enfermería.
Egresados	Tienen competencias en todos los campos: asistencial, comunitario, investigación, docencia y gremial. Además tienen competencias conceptuales como: teorías, conceptos. Procedimental: práctica y ética de trabajo. Competencias de liderazgo y competencia para la investigación y extensión.
Supervisores	Tienen competencias para resolver problemas, valorar riesgos, tomar decisiones, trabajar en equipo, asumir el liderazgo, relacionarse con los demás, comunicarse, saber escuchar, hablar, leer y escribir. Competencia para la adaptación ante los cambios. Competencia para saber dar atención directa integral e interactuar eficazmente con el usuario desde el punto de vista humano. Tienen habilidades y destrezas en el manejo de procedimientos especiales de Enfermería y de áreas de atención al paciente en estado crítico.
Docentes	Tienen competencia en el dominio de los aspectos fisiopatológicos de los procesos de enfermedad, los conocimientos farmacológicos y las teorías de la Enfermería. Tienen capacidad para tomar decisiones, la gestión y planificación de los recursos humanos y materiales. Además de las competencias motoras: habilidades en la ejecución de los procedimientos de Enfermería. Tienen competencias afectivas: sensibilidad social, capacidad para escuchar y comunicarse, para el liderazgo y la autogestión de la formación continua. También para intervenir en la solución de los problemas de los pacientes y para aplicar el proceso de atención de Enfermería como método científico de la profesión.

Sobre las competencias que tiene un egresado en Enfermería, tanto egresados, como supervisores y docentes expresaron una amplia y variada lista de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, que circundan la formación ideal de un egresado universitario. No obstante llama la atención que todos coinciden en referir el



15 al 30 de septiembre de 2015

aspecto humanístico como factor determinante del desempeño profesional del enfermero, considerando que su actuación debe girar alrededor de la situación del enfermo como persona, como elemento clave que contribuye a la restauración de la salud del mismo.

En concordancia con este resultado cabe referir lo expresado por Barnes (1994), citado por Medina y otros (2004):

Es necesario promover una eficaz vinculación entre la universidad y el sector productivo, tanto en la etapa de diseño de los planes de estudio, entendiéndolo como una descripción general de lo que debe ser aprendido, como durante el desempeño de sus egresados en los diversos campos profesionales. Asimismo es imprescindible anticipar los perfiles profesionales que son demandados por la sociedad, tanto en virtud de los ordenamientos del conocimiento al interior de las empresas, como en demandas profesionales y manejo de los grandes problemas que afectan a las comunidades. (p.5)

Cuadro nº 4. Opinión de los egresados, supervisores y docentes sobre las Características del Desempeño profesional de los egresados en Enfermería.

	Categorías de análisis: Características del Desempeño profesional de los egresados en Enfermería
Egresados	Es muy completa y eficiente en general, aunque se debe incentivar una continua preparación y actualización según los avances tecnológicos. El desempeño es bueno y con liderazgo, sin embargo se debe promover el trabajo en equipo y la solidaridad con sus compañeros, tener un verdadero compromiso institucional. Deben atender también la respuesta humana espiritual del paciente.
Supervisores.	Aunque demuestran excelentes habilidades y destrezas en las técnicas y procedimientos aplicados en unas áreas más que en otras, algunos se dejan llevar por las costumbres institucionales y de los servicios, sin llevar a la práctica el cambio que se quiere. El desempeño es bueno, pero las instituciones deben seguir incentivándolos al estudio y a preparar cada profesional por su área para poderle exigir.
Docentes	Un desempeño bueno y competente, sin embargo requiere demostrar mayor sensibilidad social en la práctica diaria y mayor compromiso con la profesión. Deben mantener la calidad de la atención directa al paciente y la esencia de la profesión, como es la empatía con el enfermo y la familia, sin dejar las técnicas y procedimientos



15 al 30 de septiembre de 2015

adquiridos en la carrera.

Considerando la opinión emitida sobre el desempeño profesional, se muestra la diversidad de posturas asumidas, donde todos los grupos entrevistados expresaron su apreciación global de manera positiva, aunque incluyen críticas sobre aspectos puntuales de la conducta de los egresados en su ejercicio profesional determinado por su ámbito ocupacional. Se manifiesta así una preocupación por destacar que en general los egresados son idóneos por las habilidades y destrezas en las técnicas y procedimientos aplicados, pero tal vez se estarían dejando influir por las costumbres y tendencias institucionales propias de los servicios dado por el clima laboral, reflejadas por algunas debilidades en el liderazgo profesional, lo cual pudiera comprometer el cambio que se requiere para elevar la calidad de la atención de salud.

CONCLUSIONES.

En el Perfil Profesional del Plan de Estudios de la carrera de Enfermería se describen las habilidades y destrezas que debería ejecutar un Licenciado en Enfermería, sin embargo, se percibe que estas fueron concebidas desde el punto de vista curricular de manera genérica, sin contemplar el rol asistencial en los diferentes escenarios de acción de los servicios de salud, además de haber sido definidos con criterios profesionalizantes y bajo un enfoque administrativo (Plan Curricular de la Carrera de Enfermería de la Universidad de Los Andes). También hay que considerar otro factor adverso, como es el extenso periodo transcurrido desde la elaboración del plan de estudios hasta la presente fecha, lo cual hace manifiesta la discrepancia entre el perfil académico profesional y el perfil laboral requerido en las instituciones de salud.

Desde esta perspectiva se cuenta con una visión sobre la importancia de la pertinencia de la formación académica que se imparte en las instituciones de Educación Superior, la cual debería apuntar a la calidad del proceso formativo para que los egresados puedan desempeñarse como profesionales en la sociedad, con una educación que se produce en la Universidad, pero que estaría más vinculada con la realidad social; cuyo perfil profesional debe enfocarse en la formación para la vida teniendo en cuenta los cambios sociales, además de estar al día con los avances científicos y tecnológicos para satisfacer las necesidades de salud de la población.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



15 al 30 de septiembre de 2015

Díaz-Barriga F. (1992). Metodología de Diseño Curricular para la Educación Superior. México. Editorial Trillas.

Malagón Luis A. (2003). La Pertinencia en la Educación Superior: elementos para su comprensión. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (3), No. 127, Julio-Septiembre de 2003. ISSN: 0185-2760. <http://www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/127/03.htm> [20 mayo 2009]

Medina M., Mosconi E., Coscarelli N., Rueda L. y Albarracín S. (2004). Seguimiento de Egresados como herramienta de Evaluación y Retroalimentación. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. V Congreso Internacional Virtual de Educación CIVE. Febrero 2005. www.ciberduca.com [5 de enero 2009]

Ruiz H. y López B. (2008). El Programa Andrés Bello. Una Propuesta para impulsar la calidad en la Educación Superior. (comp.) En: Universidad y Calidad: Experiencias y Proyectos. Mérida. Publicaciones del Vicerrectorado Académico.

Rosado M. (2003). Metodología de la Investigación y Evaluación. México. Editorial Trillas.

Plan Curricular de la Carrera de Enfermería de la Universidad de Los Andes.(1984). Escuela de Enfermería. Mérida. Documento mimeografiado.

Proyecto TUNING para América Latina (2007). Informe del Proyecto Tuning Periodo 2004-2007. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Universidad de Deusto. Universidad de Groningen. <http://tuning.unideusto.org/tuningal/> [30 septiembre 2010]

UNESCO (1998). La Educación Superior en el Siglo XXI. Debate temático: Autonomía, Responsabilidad Social y Libertad Académica. Caracas. IESALC- UNESCO.

Universidad de Los Andes. (1997). Documento sobre Políticas y Estrategias Curriculares de la Universidad de Los Andes. Mérida- Venezuela. Vicerrectorado Académico.

Velandia A. (2000). La formación de los profesionales de la salud orientada hacia el sujeto de atención y no hacia su problema médico. Cuidado y Práctica de Enfermería. Bogotá. Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia.



15 al 30 de septiembre de 2015

Villarroel C. (2007) "La Calidad Universitaria: para lograrla hay que definirla". En Alonso L. (comp.), *Pensar la Educación*. Anuario del Doctorado en Educación. Coordinación de Publicaciones Facultad de Humanidades y Educación ULA. Mérida: Ediciones FAHE

CURRÍCULUM VITAE

Nombre y Apellidos: Irene Caligiore Corrales.
E-mail: irenec@ula.ve irenecaligiore@yahoo.com
Mérida- Venezuela.

Estudios universitarios: Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela 1991, Título obtenido: Licenciada en Enfermería.

Estudios de Postgrado: Curso Medio de Salud Pública, Universidad de Los Andes.1994. Postgrado: Magíster en Educación, Mención Gestión Educativa. 2002. Doctora en Educación en la Facultad de Humanidades y Educación de la ULA.2011.

Actividades académicas:

Profesora Titular del Dpto. Administrativo Social, Escuela de Enfermería. Facultad de Medicina. ULA Mérida, Cátedra de Administración de la Atención de Enfermería desde 1991 hasta la presente fecha. Jefe de la Cátedra de Administración de la Atención de Enfermería. Escuela de Enfermería-ULA. Miembro de la Comisión Curricular de la Escuela de Enfermería. U.L.A periodo 2000-2008. Jefe del Departamento Administrativo Social: Período 1998-2000 y periodo 2011-2013. Miembro Principal del Consejo de la Escuela de Enfermería. Coordinadora del Curso Intensivo de la Facultad de Medicina-ULA (2002). Coordinadora Docente de la Escuela de Enfermería (2002-2005) y Directora de la Escuela de Enfermería. ULA (Periodo 2005-2008). Jefe de Dpto. Administrativo Social. Escuela de Enfermería ULA. Periodo 2011-2013.

Publicaciones:

1. Caligiore I, y Diaz J. Estudio de Pertinencia y Valoración del Perfil Académico - Profesional de los Egresados de la Escuela de Enfermería de la ULA. Periodo 1984 -



15 al 30 de septiembre de 2015

1996". Mérida Venezuela, 1998. Memorias del evento: Currículo 99. Universidad de Oriente. Venezuela.

2. Caligiore I. y Diaz J. Propuesta de gestión para optimizar el clima organizacional y el desempeño de los docentes de la Facultad de Medicina de la Universidad de Los Andes. Mérida. Revista Venezolana de Gerencia. 2003. Año 8. N° 24. Universidad del Zulia. ISSN1315-9984

3.- Caligiore I. y Diaz J. Propuesta de gestión para optimizar el clima organizacional y el desempeño de los docentes de la Facultad de Medicina de la Universidad de Los Andes. Mérida. Proyecto financiado por el CDCHT-ULA. 2003. CiberEduca. Universidad de Las Islas Baleares, España. □Documento en línea□. Disponible en: www.cibereduca.com. □Consulta 2002, Mayo 16□.

4.- Caligiore, I. y Diaz, S. J.A. 2003. "El clima organizacional y el desempeño de los docentes de la Facultad de Medicina de la ULA, Mérida, Venezuela". CiberEduca. Universidad de Las Islas Baleares, España. □Documento en línea□. Disponible en: www.cibereduca.com. □Consulta Abril 15 del 2003□.

5.-Caligiore I. y Díaz S.J. "Satisfacción del usuario de un hospital público del tercer nivel. Mérida Venezuela." Revista Enfermería Global. ISSN 16956141. n° 2 Publicación electrónica 2003. <http://www.um.es/eglobal/>

6. Caligiore I. 2005. Una experiencia de Investigación-Acción en el curso Administración de la Atención de Enfermería. ULA. Mérida. Disponible en: www.cibereduca.com. ISBN: 88-7632-917-2. Universidad de Las Islas Baleares, España. □Documento en línea□.

7. Caligiore I. 2011. La formación académica del egresado de la carrera de Enfermería. Disponible en Revista Electrónica de PortalesMedicos.com (ISSN: 1886-8924), www.portalesmedicos.com

8. Caligiore.I. Pertinencia de la Formación Académica de la carrera de Enfermería. Publicación de artículo en Revista Educere n° 54- Mayo-Agosto 2012. ISSN 3116-4910

9. Caligiore I. y Díaz J. 2013. Competencias en la atención primaria de salud del egresado de la carrera de Enfermería. Revista Ciencia y Cuidado. Volumen 10, n° 2 Diciembre 2013. ISSN 1794-9831

DISTINCIONES:

1. Premio Estímulo a la Excelencia Académica CONADES 1998.
2. Reconocimiento como Profesor Meritorio Nivel III, CONABA. Octubre 1998.
3. Reconocimiento como Profesor Meritorio Nivel III, CONABA. Noviembre 2000.
4. Premio Estímulo al Investigador. P.E.I. CDCHT. Universidad de Los Andes. Convocatorias de 2001, 2003, 2005, 2007, 2011 y 2013



15 al 30 de septiembre de 2015

5. Premio al Valor Agregado de Enfermería. Federación de Colegios de Enfermeras de Venezuela. Julio. 2002.
6. Premio Promoción al Investigador (2004-2005) PPI. Candidato. Fundación Venezolana de Promoción de la Investigación. Ministerio de Ciencia y Tecnología de Venezuela.
7. Premio Promoción al Investigador e Innovador. ONCTI. PEII Categoría A-2, Convocatoria 2013.



15 al 30 de septiembre de 2015

Propuesta de creación del Instituto de la Calidad para la sostenibilidad de los procesos de autoevaluación, acreditación y mejoramiento continuo de las carreras de grado y programas de posgrado y extensión de la UNED

1. Nombre del instituto

Instituto de la Calidad, Tendrá como finalidad la gestión de la calidad académica en la Universidad Estatal a Distancia (UNED), por lo cual su objetivo primordial será la sostenibilidad de los procesos de autoevaluación, acreditación y mejoramiento de las carreras de grado y programas de posgrado en esta universidad.

2. Introducción

En los últimos años la UNED ha promovido la cultura de autoevaluar los programas educativos que brinda, en momentos donde la sociedad cada día es más exigente y pide rendir cuentas que demuestren una oferta académica actual, pertinente y congruente con el contexto costarricense.

El Programa de Autoevaluación Académica (PAA) adscrito a la Vicerrectoría Académica, es una unidad técnica creada para brindar acompañamiento y asesoría a las Escuelas, en los procesos de autoevaluación de carreras de grado y programas de posgrado, ya sea con fines de acreditación o mejoramiento de su calidad (autorregulación). Sus esfuerzos se centran en brindar el soporte necesario para incrementar la excelencia académica, apostando al reconocimiento público y desarrollando una “cultura de gestión de calidad” en la comunidad universitaria.

Esta propuesta se origina a partir de la reflexión y el análisis con base en las experiencias vivenciales y un estudio documental que han realizado los funcionarios del PAA con la finalidad, no solo de mantener estos procesos de autoevaluación y



15 al 30 de septiembre de 2015

acreditación, sino para brindarles sostenibilidad, al igual que los avances de cumplimiento de los compromisos adquiridos con las agencias acreditadoras de las carreras acreditadas.

En este sentido la propuesta ha sido socializada lo cual ha llevado a su replanteamiento, maduración y enriquecimiento a partir de su análisis con otros funcionarios tanto de la propia institución como de instituciones del ámbito nacional y extranjero. Con base en lo anterior, esta propuesta pretende dar un salto cualitativo, al proponer transformar esta dependencia en un ente consultivo sobre la gestión de la calidad académica tanto a nivel nacional como internacional.

3. Justificación para la creación de un Instituto de la Calidad

La exigencia de la sociedad de contar con programas educativos de excelencia, implica una serie de esfuerzos por parte de las universidades que conlleven a fomentar una gestión y cultura de calidad en la comunidad universitaria.

Dentro de este marco, la Universidad Estatal a Distancia toma una posición de punta elaborando un Plan de Desarrollo Institucional (2011) el cual promueve que *“la calidad se ha convertido en parte integral de los planes estratégicos de las universidades, buscando ese carácter distintivo que permita la atracción del estudiantado y favorezca la internacionalización”* (p: 7). También hace énfasis en alternativas de financiamiento:

- *“Optimización en el uso de los recursos;*
- *Búsqueda der fuentes de financiamiento alternativas como la venta de servicios de investigación y conocimiento;*
- *La incursión en nuevos mercados y el establecimiento de estrategias de internacionalización”:*



15 al 30 de septiembre de 2015

4. Consideraciones del contexto interno y externo

Para la elaboración de la propuesta, se procedió a un análisis documental de varias fuentes entre las cuales se encuentran las siguientes:

- Acuerdos del Consejo Universitario
- Plan de Desarrollo Institucional 2011
- Plan de Desarrollo Académico 2012-2017
- Manual de Procedimientos : Autoevaluación, Acreditación y Autorregulación (Aprobado por CONRE sesión 1392 del 13 de junio del 2005)
- Propuesta de Mejoramiento de la Gestión y Estructura Organizativa del Programa de Autoevaluación Académica de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Estatal a Distancia. (Trabajo final de graduación del estudiante y funcionario del PAA, Danny de la O Miranda).
- Experiencias del equipo en los últimos seis años, con base en los procesos de autoevaluación realizados, acreditaciones de carreras y experiencias en conjunto con las comisiones de CONARE, CTAPAA, CONARE- UNIRE.
- Estudios comparativos con Unidades Técnicas de Evaluación a nivel nacional:
 - CEA Centro de Evaluación Académica (proyecta transformarse en Vicerrectoría) de la Universidad de Costa Rica (UCR).
 - CEDA Centro de Desarrollo Académico (aprobada su transformación a Dirección) del Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC).
 - Programa de Diseño y Gestión Curricular (aprobada su transformación a Centro) de la Universidad Nacional (UNA).

A partir de la información recopilada y analizada mediante los documentos antes mencionados por los funcionarios del PAA, se procedió a elaborar la propuesta técnica de reestructuración tanto de los objetivos como de las funciones de esta dependencia, la cual fue presentada ante la Vicerrectoría Académica para su aval y posteriormente al Consejo Universitario para su aprobación.

Se pretende demostrar la necesidad de transformar el Programa de Autoevaluación Académica en un Instituto de la Calidad, basado en las múltiples funciones a las



15 al 30 de septiembre de 2015

que actualmente desarrolla, para ser contemplado en la estructura organizacional y presupuestaria, una vez sea presentada, analizada y aprobada por las autoridades de la universidad.

La situación antes descrita obliga a la universidad, a evolucionar hacia un tipo de institución con capacidad de renovarse constantemente y fortalecer su trabajo, con el fin de alcanzar la excelencia académica en el quehacer universitario que la sociedad demanda. Esto conlleva a un proceso de revisión continua mediante el cual la institución es capaz de mirar hacia adentro (lo interno), definir aspectos por cambiar y por mejorar, encontrar cualidades y competencias que enriquezcan su desempeño, así como fortalecer la estabilidad, la flexibilidad y la capacidad de respuesta e innovación.

El Estatuto Orgánico de la Universidad Estatal a Distancia, en su artículo 33 menciona que *“La universidad contará con vicerrectorías, direcciones, instituto, centros, secciones y las demás dependencias que los organismos competentes establezcan”*. Esto significa que la creación de un instituto se encuentra estatutariamente establecida por la institución.

La Moción 06 del Tercer Congreso Universitario cita que se debe desarrollar y estimular la investigación en todas sus formas por medio de *“la conformación de un sistema de investigación (institutos, programas, redes, con diversidad de líneas de investigación)”*. Esta moción señala los siguientes aspectos relevantes:

1. La creación de Institutos en la UNED en torno a la investigación.
2. El enfoque sistémico de la gestión de la investigación en la UNED. Esto implica que los institutos deberán integrarse a este sistema que articula los esfuerzos individuales y colectivos con el fin de elevar el nivel de investigación.

Los anteriores aspectos en torno a la investigación, se ven reflejados en el quehacer del Instituto de la Calidad, de la siguiente forma:

1. El proceso de investigación inherente a los procesos de autoevaluación de las



15 al 30 de septiembre de 2015

cátedras, carreras y programas.

2. La evaluación de planes de estudio y de asignaturas, para procurar más que la acreditación, una real gestión de la calidad académica.
3. La autogestión para la generación de recursos propios como apoyo tanto a la academia como a la universidad en general.
4. El ofrecer programas de maestría como el de Gestión de la Calidad en la Educación Superior, el cual proporciona a la universidad la posibilidad no solo de ser líder en educación a distancia, sino también en la gestión de calidad académica.
5. La divulgación de las investigaciones realizadas en el campo de la gestión de la calidad académica por medio de la Revista Calidad en la Educación Superior (CAES).

Así mismo el Consejo Universitario en diferentes sesiones acuerda lo siguiente:

- Sesión 1462 del 23 de agosto del 2000, en su artículo III inciso 5) *“declarar de interés institucional el proceso de autoevaluación de los programas académicos de grado y pregrado impartidos por la UNED, y considerar que ellos forman parte del proceso de rendición de cuentas”*
- Sesión 1588 del 09 de agosto del 2002, en el artículo IV, inciso 2) *“se acreditarán programas ...con base en la aplicación de una guías de autoevaluación y con fines de acreditación”*
- Sesión 1751 del 16 de marzo del 2005, artículo IV inciso 9) *“manifestar que el proceso de autoevaluación y acreditación es un proceso de gran interés institucional”, también en esta se le “encarga al Programa de Autoevaluación Académica la elaboración de los mecanismos de acompañamiento y seguimiento de los planes de mejoras en el área académica”*
- Sesión 1871 del 06 de julio del 2007, en el artículo III inciso 12) *“mantener la política de que los procesos de autoevaluación de los programas académicos (carreras) que ofrece la UNED con miras a la acreditación o mejora continua, es una prioridad institucional”*



15 al 30 de septiembre de 2015

- Sesión 1888 del 5 de octubre del 2007, Artículo IX inciso 5) *”reiterar el acuerdo del Consejo Universitario”, sesión 1877, Art IV, inciso 2) celebrado el 1 de agosto del 2007 “considerar el documento del Programa de Autoevaluación Académica, como el documento que resume las necesidades de información que requieren diferentes instancias, en particular las Escuelas para los procesos de autoevaluación que se llevan a cabo en la universidad con miras a la acreditación”*
- Sesión 2131 del 17 de noviembre de 2011 en su artículo IV, inciso 11, *“ incluir en el Plan Quinquenal Académico un posgrado en el aseguramiento de la calidad.....Iniciar el proceso de apertura que incluye el diseño de una oferta de Módulos para la Gestión de la Calidad en Educación Superior conducentes a especialistas propias del proceso de autoevaluación para la acreditación.....Valorar la posibilidad de la UNED de ofrecer estos en forma virtual y ofertarlas tomando en cuenta la flexibilidad curricular que este proceso implica”*

De esta forma, la autoevaluación se refuerza en la institución, la concepción de una universidad que debe aprender continuamente de su quehacer para mejorarlo. Sin embargo, este enriquecimiento institucional sólo puede suceder si existe compromiso y aprendizaje que contribuya al crecimiento. Se propone la perspectiva de gestión de la calidad, como una visión integral para abordar los procesos de autoevaluación que se ofrecen, además, metodologías e instrumentos que propician su desarrollo sistemático.

Por esto resulta fundamental mantener consolidada la capacidad y competitividad académica; dando fe pública de:

- *“la pertinencia social de la oferta académica...*
- *del rigor académico de la oferta educativa...*
- *la internacionalización.... “ I(PMI, 2012)*

Lo anterior requiere que la entidad encargada de los procesos de autoevaluación, acreditación y mejoramiento para su sostenibilidad cuente con autonomía, un equipo humano especializado y experimentado, una posición estratégica en la estructura institucional - organizacional y una fuerte base de investigación que le



15 al 30 de septiembre de 2015

permita permear las diferentes dimensiones del quehacer universitario, propiciar la autogestión, permitiendo concretar disposiciones que se especifican en la estrategia institucional y que responde a una necesidad de sostenibilidad de estos procesos para la comunidad universitaria de la UNED, la creación del Instituto de la Calidad.

Calderón (2007) impulsa a concebir la investigación no como un ente más al que se le agregarán otras unidades, sino más bien de interiorizarla como una función sustantiva en el que todos participan y aportan a su desarrollo, estableciendo relaciones eficaces que permitan potenciar y fortalecer los procesos.

Por lo expresado anteriormente se puede concluir lo siguiente:

- La creación del Instituto de la Calidad, de la UNED que se propone en este documento concuerda con lo establecido en la estrategia institucional y en el Estatuto Orgánico de la universidad.
- Su quehacer estará fundamentado en procesos de investigación que conllevan a la docencia, la extensión y la producción académica.
- La filosofía, metas, fines y objetivos entre otros del instituto deberán estar definidos en el momento de su creación.
- El Instituto de la Calidad se vinculará o articulará con el sistema de investigación de la UNED. Esto implica, el definir líneas de investigación, integración de proyectos y el establecimiento de canales de vinculación con otras dependencias internas y externas.
- En cuanto a su estructura interna, la cual girará en torno al eje de investigación - calidad, podrá vincularse y coordinar con programas o áreas de docencia, capacitación, producción y/o publicación de materiales, comunicación, relaciones internas y externas, extensión, evaluación, diseño curricular, documentación, entre otros.
- El instituto deberá autoevaluarse por medio de procesos dentro de una cultura de mejora continua, que se recomiendan sean desarrollados a los tres años de su establecimiento. Esta evaluación incluirá aspectos de gestión, ejecutoria y su ubicación dentro de la estructura organizacional, para verificar su pertinencia. De



15 al 30 de septiembre de 2015

ser posible y de existir la instancia, deberá buscar, al igual que lo realizan las carreras y programas, buscar un ente de evaluación externa que acredite o certifique esta dependencia con idoneidad en la función que realiza.

- El instituto contará con una actividad presupuestaria propia para su gestión autónoma y con procedimientos que permitan la inscripción y desarrollo de investigaciones desde cualquier unidad o dependencia de la universidad, conforme con lo establecido en el Estatuto Orgánico.

5. Los antecedentes de políticas institucionales y en las áreas de interés

A finales de los años 1990 en Costa Rica se incrementan los procesos de autoevaluación de carreras de Educación Superior como forma de rendición de cuentas, que comienza por el diseño de manuales de evaluación con la participación activa de las personas que conforman la comunidad universitaria, en el marco del desarrollo de las instituciones teniendo en cuenta el contexto nacional, el regional y el internacional, contribuyendo poco a poco a una expansión de la cultura de la gestión de la calidad académica.

Con la creación del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), mediante aprobación de la Ley 8255, avalada por el Presidente de la República y el Ministro de Educación en Mayo del 2002, se fortalecen los procesos de autoevaluación en la UNED y con ello la formación del PAA.

A partir de este año, la autoevaluación de programas educativos se desarrolló paulatinamente, se acreditó la carrera de Profesorado y Bachillerato en Enseñanza de la Matemática y otras dos carreras fueron sometidas al proceso de autoevaluación, no recibiendo en ese momento respuestas positivas ante la acreditación. La experiencia vivida produjo un estancamiento en relación con la fluidez de los procesos, pues no fue sino hasta el año 2009 que realmente se destacó la función de esta dependencia, año en que se acreditó el Bachillerato y Licenciatura en Informática Educativa. La experiencia vivida dio lugar a un



15 al 30 de septiembre de 2015

replanteamiento en la estructura organizacional del PAA, lo cual dio pie a las siguientes acreditaciones de carreras como el Bachillerato y Licenciatura en Administración de Empresas con énfasis en Contaduría y las posteriores carreras acreditadas de la universidad (12 hasta el momento y seis en proceso ante las agencias acreditadoras)

6. Etapas del PAA desde su creación a la actualidad

2002-2008.- Asesoría consultiva y capacitación. Estructura no viable para la consecución de los objetivos de su creación.

2009.- Reestructuración. Asesoría participante e introducción de los asistentes de investigación. Estructura viable que ha permitido las acreditaciones hasta la actualidad.

2010.- Se crea la Revista Digital en Calidad para la Educación Superior, que surge con el objetivo de difundir experiencias en la temática y de interés. También se comienza a mejorar e investigar sobre la calidad que debe contar la misma, con este fin se han capacitado funcionarios del programa y este esfuerzo se ha visto reflejado en indexaciones en Latindex, Dialnet y E-revistas.

Alfaro, C; Acón, A; Cox, J; (2014) realizaron un análisis detallado sobre la producción de la Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, durante el período comprendido entre 2010 al 2013. El objetivo principal fue reflejar el comportamiento de la revista, para tener una idea del grado de productividad de sus autores según la ley de Lotka, Gorbea (2005) y el Índice de colaboración de esta publicación. Durante este período surgió la información que se muestra en los siguientes cuadros:



15 al 30 de septiembre de 2015

Cuadro 1. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior (2010-2013)

Nº de autores por artículo	Cantidad de artículos	% de artículos
Un autor	47	61.0
Dos autores	17	22.1
Tres autores	7	9.1
Cuatro autores	5	6.5
Cinco autores	1	1.3
	77	100

Fuente: Elaboración propia con datos de la Revista Calidad en la Educación Superior, 2014.

Cuadro 2. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior (2010-2013). Cantidad de artículos según universidad y país

Institución	País	Nº de artículos
Universidad Nacional de La Rioja	España	1
Universidad de Antioquia	Colombia	1
CONARE UNIRE	Costa Rica	1
Universidad Latina de Costa Rica	Costa Rica	1
Universidad Casa Grande	Ecuador	1
Universidad Rafael Landívar	Guatemala	1
Instituto Tecnológico de Sonora	México	1
Universidad Virtual de Guadalajara	México	1
Universidad Central de Venezuela	Venezuela	1
Universidad Nacional Abierta, Universidad de Córdoba	Venezuela	1
	España	1



15 al 30 de septiembre de 2015

Instituto Superior Tecnológico, Jesús de Nazaret	Honduras	2
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	México	2
Instituto Tecnológico de Costa Rica	Costa Rica	3
Universidad Autónoma de Chapingo	México	6
Universidad de Costa Rica	Costa Rica	9
Universidad Nacional	Costa Rica	11
Universidad Estatal a Distancia	Costa Rica	36

Fuente: Elaboración propia con datos de la Revista Calidad en la Educación Superior, 2014.

Cuadro 3. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior (2010-2013). Artículos producidos de acuerdo a los años de publicación.

Año	Número de artículos	% según año
2010	16	20.78
2011	18	23.38
2012	20	25.97
2013	23	29.87
4	77	100

Fuente: Elaboración propia con datos de la Revista Calidad en la Educación Superior, 2014.

Es una revista digital, sin embargo es importante destacar, ha editado con éxito dos versiones impresas, las cuales han sido solicitud expresa de otras instancias fuera de la UNED, quienes han tenido a su cargo los gastos de la misma en aras de la promoción de la cultura de calidad que persigue la revista.

La Revista ha dedicado una de sus ediciones a publicar la producción del I



15 al 30 de septiembre de 2015

Simposio de Evaluación de los Aprendizajes, realizado en la UNED, ya está comprometida para publicar el II Simposio de Evaluación de los Aprendizajes a celebrarse en el mes de Setiembre del 2015 y el Simposio Gestión y Sostenibilidad de una Cultura Institucional Orientada a la Excelencia en la Educación Superior a celebrarse en Julio del 2015, organizado por la UCR y la Comisión Técnica de Apoyo a los procesos de Autoevaluación y Acreditación, CONARE.

En este año 2010, se realiza un plan piloto de Evaluación de los cursos ofertados con resultados satisfactorios, por lo que se implementó como una actividad adicional del Programa de Autoevaluación Académica por cuatrimestre, cumpliendo así con el compromiso institucional adquirido ante el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) de brindarle al estudiante un medio para expresar sus opiniones con relación a las asignaturas que cursa (UNED, 2009) y a su vez un insumo a las asignaturas para la evaluación sistemática del plan de estudio. Se ha logrado realizar esta actividad de manera continua t se realiza actualmente al en todas las asignaturas de carreras acreditadas o en proceso de autoevaluación al menos una vez al año. Se aplica por medio de un instrumento de evaluación desarrollado en la plataforma de encuestas LymeSurvey.

La evaluación de asignaturas es una de las herramientas utilizadas para tomar decisiones curriculares, ya que suministra información, tanto en lo que se refiere a la marcha general del proyecto educativo institucional- comunitario, como al desempeño del docente y al proceso de desarrollo y aprendizaje de cada estudiante.(Acón, A; Segura R; Trujillo, A; 2012)

El objetivo de la recolección de esa información es el mejoramiento continuo para brindar una educación de calidad a los estudiantes y el apoyo a la toma de decisiones en la gestión universitaria. Se inicia la evaluación de las asignaturas.



15 al 30 de septiembre de 2015

El PAA va incorporando nuevo personal para la Consolidación de un equipo de trabajo enfocado a la mejora continua del clima organizacional, aspecto de destacar que ha permitido una mejor fluidez en el cumplimiento de los procesos, como queda reflejado en los siguientes cuadros:

Cuadro 4. Carreras acreditadas o reacreditadas vigentes

Carrera	Escuela	Grado Académico	Estado	Periodo de Vigencia	
				Año inicio	Año finalización
Educación Preescolar	ECE	Diplomado, Bachillerato y Licenciatura	Acreditada	19/07/2012	19/07/2016
Administración Educativa	ECE	Bachillerato y Licenciatura	Acreditada	09/09/2013	09/09/2017
Informática Educativa	ECE	Bachillerato y Licenciatura	Acreditada	09/09/2009	09/09/2013
Administración de Empresas	ECA	Diplomado	Acreditada	29/03/2012	24/03/2016
Administración de Empresas con énfasis en: • Banca y Finanzas • Producción • Mercadeo • Dirección de Empresas • Recursos Humanos	ECA	Bachillerato y Licenciatura	Acreditada	29/03/2012	24/03/2016



15 al 30 de septiembre de 2015

Administración de Empresas con énfasis en Contaduría	ECA	Bachillerato y Licenciatura	Reacreditada (2)	29/03/2010	29/03/2016
Enseñanza de la Matemática	ECEN	Profesorado y Bachillerato	Reacreditada	03/12/2005	03/12/2013
Enseñanza de las Ciencias Naturales	ECEN	Profesorado, Bachillerato y Licenciatura	Acreditada	24/06/2010	24/06/2014
Manejo de Recursos Naturales	ECEN	Profesorado y Bachillerato	Acreditada	08/09/2011	08/09/2015

Fuente: Programa de Autoevaluación Académica, 2015.



15 al 30 de septiembre de 2015

Cuadro 5. Cantidad de carreras de grado y programas de posgrado en proceso de autoevaluación o mejoramiento con fines de acreditación

Carreras	Condición ante SINAES
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Educación General Básica I y II Ciclos	En espera de respuesta después de haber recibido la visita de la par revisora del Proyecto Especial de Mejoras
Bachillerato en Educación Especial	En espera de la visita de la par revisora del Proyecto Especial de Mejoras (finales de Mayo)
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza del Inglés para I y II Ciclos	Esperando acuerdo del Consejo Nacional de SINAES
Diplomado Y Bachillerato en Gestión Turística Sostenible	En espera de la visita de pares evaluadores externos (Junio)
Diplomado en Informática	En espera de la visita de pares evaluadores externos
Bachillerato en Ingeniería Informática	En espera de la visita de pares evaluadores externos
Licenciatura en Ingeniería Informática	En espera de la visita de pares evaluadores externos
Licenciatura en Ingeniería Informática y Administración de Proyectos	En espera de la visita de pares evaluadores externos
Licenciatura en Ingeniería Informática y Calidad del Software	En espera de la visita de pares evaluadores externos
Licenciatura en Ingeniería Informática y Desarrollo del aplicaciones Web	En espera de la visita de pares evaluadores externos
Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería Agronómica	En proceso de autoevaluación
Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería Agroindustrial	En proceso de autoevaluación
Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Administración de Servicios de Salud	En proceso de autoevaluación
Bachillerato y Licenciatura en Administración de Empresas con énfasis en Negocios Internacionales	En proceso de autoevaluación
Maestría en Psicopedagogía	En proceso de autoevaluación (elaboración de instrumentos), ante SINAES



15 al 30 de septiembre de 2015

Doctorado en Ciencias Naturales para el
Desarrollo

En espera de la visita de pares evaluadores
externos ante ACAP

Fuente: Programa de Autoevaluación Académica, 2015.

2011.- Se comienza a trabajar en una propuesta de una Maestría Profesional en Gestión de la Calidad en Educación Superior, numerosas instituciones nacionales e internacionales demandan cursos de capacitación por la experiencia demostrada por el programa en actividades tanto nacionales como internacionales.

El objeto de estudio propuesto para este plan de estudios es la formación de profesionales competentes para diseñar, implementar, evaluar y controlar sistemas de gestión, que permita optimizar procesos académicos y administrativos en procura de la calidad en la educación superior. Este plan de estudios se orienta predominantemente desde el enfoque socio cultural, donde el aprendizaje es efectivo cuando cada estudiante puede ser un agente activo del conocimiento. Es decir, interrelaciona su experiencia de vida con el contexto a partir del cual ese aprendizaje se vuelve significativo y se ofertará de manera virtual utilizando la plataforma de aprendizaje.

La misma fue validada internamente por académicos de las diferentes Escuelas de la UNED y externamente por funcionarios de diferentes unidades técnicas de evaluación de las universidades públicas, privadas, CONARE, SINAES, CALED, CCA, así como de otros países como Colombia, Ecuador, Panamá, México y España.

2012.- Estudios sobre percepción de graduados, empleadores y estudiantes sobre calidad de las carreras. Una de las formas en la cual se pueden conocer los ejes



15 al 30 de septiembre de 2015

prioritarios de la pertinencia de los planes de estudio y las posibilidades de empleo de los graduados, es por medio de la investigación de la realidad propia de los graduados y su desempeño en el campo laboral, con la finalidad de y evaluar su accionar como mecanismo necesarios para enriquecer planes de estudio, mejorar la empleabilidad y proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para un exitoso desempeño en la sociedad. El estudio realizado surge a raíz de los procesos permanentes de autoevaluación y mejora continua de las diferentes carreras.

Por lo que conocer las opiniones de parte de los empleadores es un elemento esencial para determinar la calidad del servicio que brindan las instituciones educativas, puesto que los perfiles de graduados de las universidades no deben satisfacer solo los requerimientos de la sociedad, sino debe ´proyectarse futuro de acuerdo con las necesidades, tendencias y requerimientos de la sociedad y el país. Hasta el momento estos se han realizado en la Escuela de Ciencias de la Administración y en la Escuela de Ciencias de la Educación.

2013.- Elaboración y presentación de una propuesta de transformación del PAA al Instituto de la Calidad y el reglamento que regula su funcionamiento. El Instituto de la Calidad sería una unidad académica multidisciplinaria, dedicada a orientar, planear, ejecutar, coordinar y difundir la cultura de la gestión de la Calidad en la Educación Superior, a nivel institucional y coordinar con redes nacionales e internacionales.

2014.- Por primera vez y a petición de la Vicerrectoría Académica se realiza una Evaluación de planes de estudio. El proceso de evaluación se realizó a la carrera de Licenciatura de Educación Especial, que forma parte del Programa de Educación Especial de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECE) de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica.



15 al 30 de septiembre de 2015

Se realizó con el propósito de valorar el plan de estudios y puesta en marcha de la carrera, ya que la misma fue diseñada e implementada como un plan piloto en la universidad desde el año 2012 a la fecha. Se sistematizó información relacionada con cuatro dimensiones de evaluación, seleccionadas de los manuales que con ese fin ofrecen agencias como SINAES, CALED, OPES, dado que dichas dimensiones fueron consideradas como pertinentes para la carrera que se deseaba evaluar. Las dimensiones seleccionadas fueron: relación con el contexto, recursos, proceso educativo y resultados.

Como fuentes de información se tomaron en cuenta la sistematización realizada a lo largo del proceso de pilotaje, cuyos registros asumieron: informes, documentos, correspondencia, resultados de talleres y sesiones ampliadas de trabajo con educadoras; así como resultados de encuestas y entrevistas aplicadas a personal docente y estudiantes, con este fin evaluador, al cierre del pilotaje. De esta forma fue posible conocer las fortalezas, aspectos por mejorar y desafíos que hasta ahora determinan la carrera que evaluamos. Este trabajo se realizó con la colaboración del PACE.

2015.- Estudio de puestos de los asesores del programa sobre la pertinencia de sus funciones. De conformidad con lo establecido en el artículo 78 del Estatuto de Personal, se solicitó un estudio de los puestos de los profesionales del Programa de Autoevaluación Académica, ya que en esta dependencia los puestos clasificados como Profesor, desempeñado por los asesores evaluadores no eran acordes a la naturaleza y responsabilidad de las funciones que desempeñan en los procesos de investigación y asesoría que se desarrollan en ella, los cuales en el documento mismo de creación de la dependencia son clasificados como



15 al 30 de septiembre de 2015

evaluadores.(PAA-2015/004)

Con base en el acuerdo de creación del Programa de Autoevaluación Académica, se establece que las funciones propuestas para ella son las siguientes:

- Asesorar y dar apoyo operativo en el diseño y realización de estudios evaluativos sobre cursos y programas académicos para fines de su mejoramiento, actualización y acreditación.
- En coordinación con las Escuelas, evaluar las necesidades de variaciones y ajustes en los programas académicos de la universidad, su pertinencia y actualización.

En el oficio ORH- USP- 331-2015 LA Oficina de Recursos Humanos envía respuestas al programa, con el acuerdo que los puestos sean nominados como analistas académicos. Con este cambio se permite la ubicación de los profesionales en un estrato ocupacional más acorde con las funciones y naturaleza del puesto. Es importante indicar que esta propuesta cuenta con el aval de la Vicerrectoría Académica.

También el programa proyecta Internacionalizarse, por medio de participación en agencias acreditadoras del área (CONEAUPA, CALED, ACAP, CCA), participación en conferencias, congresos y simposios, nacionales e internacionales que proyectan y promueven los logros obtenidos por la UNED en el campo de la gestión de la calidad.

La gestión del programa se ha convertido en un aprendizaje continuo y de constante crecimiento para cada uno de los miembros del PAA, consolidándose el trabajo en equipo; tarea fundamental en estos procesos que requieren ser críticos, reflexivos, analíticos y participativos, pero también que ofrecen una oportunidad



15 al 30 de septiembre de 2015

para destacar las fortalezas de los programas y la institución, orientándonos también en establecer la coherencia entre la misión y los proyectos que se ofrecen a la sociedad interpretando sus necesidades.

El razonamiento para que emerjan desde las cátedras procesos de autoevaluación y autorregulación como una acción intencionada, organizada y sistemática tiene mayor sentido cuando se comprende que en la UNED existen una cantidad importante de cátedras que no están dentro de un programa o carrera sino que se dedica a la oferta de asignaturas que sirven a varias carreras y, por tanto, tienen un mayor margen de autonomía que las cátedras que están adscritas dentro de un programa o carrera determinada.

Si bien es cierto, los procesos de autoevaluación desarrollados en la UNED han permitido permear la calidad en los aspectos más concretos del quehacer académico como es el diseño y desarrollo de las asignaturas, existen otros aspectos asociados directamente con las labores académicas que requieren ser abordados, para los cuales el modelo de “cascada” que tradicionalmente se ha utilizado en la institución, no logra el efecto deseado, al menos en el grado de intensidad que se requiere para impactar la calidad académica.

Es importante resaltar que en la autoevaluación de cátedras es considerado por el PAA como un factor coadyuvante a la autoevaluación que realizan las carreras, ya que daría sustento y sostenibilidad a las carreras de las diferentes escuelas que conforman la Vicerrectoría académica de la UNED, por lo que elabora actualmente un Manual para la autoevaluación de las cátedras.



15 al 30 de septiembre de 2015

A raíz de lo expuesto anteriormente, el Programa de Autoevaluación Académica enfrenta los siguientes desafíos:

- Necesidad de congruencia, pertinencia y actualidad de los programas académicos: .Al asumir retos que impulsan a las instituciones a buscar alternativas de continuo perfeccionamiento y sostenibilidad de procesos, que a su vez hacen cada vez compleja y renovada la institución.
- La sobrecarga de los funcionarios involucrados: Dentro del contexto anteriormente descrito de impulso, e interés y sensibilización, se observa en ocasiones una sobrecarga de funciones en el equipo de trabajo en los procesos de gestión de la calidad.
- La sostenibilidad de los sistemas de gestión de la calidad: Existe una preocupación creciente por mantener la excelencia académica en la institución, para lo cual deben tomarse las medidas necesarias para asegurar su sostenibilidad en el tiempo.

Se hace evidente que la estructura de Programa limita el crecimiento e impacto de la gestión del PAA en los procesos académicos, para las nuevas funciones generadas, por lo que es necesario que este proyecto ya consolidado y posicionado como líder de los procesos de gestión de la calidad académica, tanto a nivel nacional como internacional, se modifique a una estructura organizacional sólida y actualizada, que potencie y fortalezca a este proyecto con la creación de un Instituto de la Calidad, con sus unidades respectivas con la finalidad de gestionar con calidad:

- Las funciones que realiza.
- La normativa para auto gestionarse.
- La interacción con otras dependencias y organizaciones

7. Información que permita constatar además que el instituto que se requiere responde a una necesidad de la sociedad costarricense o institucional



15 al 30 de septiembre de 2015

7.1. Aspectos que demuestran la correspondencia del Instituto de la Calidad con la necesidad Institucional

En la UNED desde agosto del año 2000, se acuerda *“declarar de interés institucional el proceso de autoevaluación de los programas académicos de grado y pregrado impartidos por la UNED, y considerar que ellos forman parte del proceso de rendición de cuentas”* (acuerdo firme sesión 1587-2002).

Esta función ha sido llevada a cabo por el PAA desde su creación, sin embargo su sostenibilidad no se asegura pues al programa ha ido adquiriendo nuevas funciones producto de estos procesos, los cuales no han sido políticamente reglamentados por las autoridades, sino han nacido producto de las necesidades comprobadas tanto por la coordinación como por los asesores de la dependencia.

Es por ello que se considera necesario el crear una instancia con el suficiente reconocimiento y liderazgo como el de instituto, el cual legitime y tome desde su creación las funciones que no nacen con la creación del PAA pero son vitales para la sostenibilidad de los procesos de acreditación y mejora continua en la gestión de la calidad académica.

7.2. Aspectos que demuestran la correspondencia del Instituto de la Calidad con la necesidad de la sociedad

La calidad académica que se busca es aquella que logra vincular su quehacer con las transformaciones de la sociedad y, por lo tanto, su énfasis se traslada de los productos a los procesos académicos, pues es ahí donde se pueden provocar las medidas correctivas y perfectibles.



15 al 30 de septiembre de 2015

Lo antes planteado significa, además, una concepción de calidad que se sostiene en el poder democratizador de la educación, y en la posibilidad de enriquecer el desarrollo personal y colectivo mediante la apropiación del saber, la generación de conocimientos, y la contribución al desarrollo social, científico, cultural y tecnológico de los diferentes sectores de la sociedad.

Es por ello que el Instituto de la Calidad pretenderá expandir el conocimiento adquirido tanto dentro como fuera de la universidad, e incluso más allá de nuestras fronteras. Las funciones que llevan a cabo los asesores y la coordinación no son producto de una formación profesional específica, es por ello que uno de los aspectos visionarios es brindar a la comunidad universitaria nacional e internacional, una titulación que permita el ejercicio idóneo que quienes laboran en el campo de la gestión de calidad académica. Asimismo por medio de la autogestión, se puede brindar cursos y talleres a quienes necesiten formación en el área específica.

8. Pertinencia de acuerdo con los objetivos y misión de la universidad

Con la finalidad de dotar de sostenibilidad a la autoevaluación y el mejoramiento continuo y respondiendo a la creciente “incorporación” de carreras acreditadas, esta propuesta, además de constituirse en un apoyo para el gerenciamiento estratégico de la institución y para la toma oportuna de decisiones con el ánimo de garantizar la calidad y la eficiencia, permite dar cuenta del cumplimiento de los criterios y estándares de calidad de los programas académicos, para garantizar la correcta ejecución y seguimiento de sus procesos y servicios y de la calidad de la propia institución.



15 al 30 de septiembre de 2015

Dada la misión y visión de la UNED de ser un centro de referencia de la educación a distancia, es indispensable posicionar a la oficina encargada de la gestión de la calidad académica como referencia en entornos nacionales e internacionales, debido a la experiencia de 38 años de la universidad en este modelo educativo.

En estos años se han llevado a cabo una serie de acciones que involucran a la organización y que van desde brindar insumos para una política de calidad académica institucional, hasta la aplicación de los controles necesarios. A continuación se presentan los aspectos más relevantes que se han considerado:

Figura 1. Accionar en torno a la misión y visión institucional



Fuente: Programa de Autoevaluación Académica, 2015

9. Objetivos, funciones, servicios e indicadores de gestión del instituto



15 al 30 de septiembre de 2015

9.1. Objetivo General

Gestionar la calidad académica de las carreras y programas de la UNED para su sostenibilidad, por medio de su posicionamiento como líder en procesos de calidad en educación superior.

9.2. Objetivos específicos

- Contribuir a la generación de una cultura de gestión de la calidad en la Educación Superior en general y a distancia en particular por medio de procesos de autoevaluación con miras a acreditación y evaluación académica para la toma de decisiones, seguimiento y monitoreo de mejoras académicas producto de estos procesos.
- Establecer lineamientos y procedimientos estándares para llevar a cabo los procesos de autoevaluación y autorregulación de los programas académicos, de manera que se cumplan los requerimientos técnicos, se unifiquen los formatos, metodologías, y actividades de planificación y ejecución de las autoevaluaciones.
- Integrar el conocimiento sobre calidad en la educación superior tanto nacional como internacional en función de la mejora de las carreras y programas de la universidad y por ende potenciar su actualidad, congruencia y pertinencia con los requerimientos de la sociedad costarricense.
- Promover la innovación tecnológica en los procesos de gestión de la calidad en procura de su agilización, flexibilización y optimación de resultados.
- Participar en el desarrollo y fortalecimiento de la cultura de gestión de la calidad a nivel nacional e internacional.
- Elevar los niveles de uso y aplicación de la innovación tecnológica en los procesos de recolección de información para la toma de decisiones en procura de la mejora académica de las carreras y programas de la UNED.



15 al 30 de septiembre de 2015

- Contribuir con la consolidación un sistema de investigación, desarrollo e innovación por medio del establecimiento de la Revista digital “Calidad en la Educación Superior” y de la página Web de esta dependencia.
- Articular con otras dependencias, los requerimientos de las carreras y programas; producto de los procesos de autoevaluación y evidenciados en los planes de mejora.
- Ofrecer un modelo de autoevaluación, propio de nuestra universidad, no como patrón acabado y obligatorio, sino como construcción conjunta y progresiva que continuamente pueda ser realimentado.

Para realizar los objetivos antes descritos, es importante indicar que se ha considerado:

- En primer lugar, el compromiso definitivo por parte de las autoridades universitarias, con el fin de impulsar las prácticas de calidad en toda la institución por medio de una política de calidad.
- Al considerar la misión de la institución, se decidieron las prioridades por alcanzar en términos cuantitativos y cualitativos. Se mantiene una visión de corto, mediano y largo plazo, con el fin de encauzar las energías y potencialidades de la institución hacia sus objetivos particulares.
- Se ha hecho un balance de las fortalezas y debilidades de la institución en términos de sus recursos, para aprovechar al máximo las potencialidades de la misma.
- Se consultan expertos para que orienten la planeación, desarrollo, ejecución, control, seguimiento y del sistema de gestión de calidad, y del proceso de mejora continua.
- Involucramiento de todos los funcionarios con la política de calidad y fomento de la integración de equipos de trabajo o proyectos, que se responsabilicen de documentar el sistema de gestión de calidad.
- Designación de los responsables por parte de las autoridades, que tenga las facultades y toma de decisión en todo lo referente a la implantación y desarrollo del sistema de gestión de la calidad y que sea el responsable operativo del mantenimiento del mismo.



15 al 30 de septiembre de 2015

- Divulgación a los estudiantes y funcionarios institucionales de los propósitos y el compromiso que se tiene hacia la calidad.
- Fomento de una cultura de autoevaluación académica permanente en los aspectos relacionados con la calidad, y determinación de las acciones de mejoramiento y sostenibilidad necesarias.
 - Capacitación y formación (Crear un posgrado internacional y transdisciplinario para la formación de expertos en gestión de la calidad en educación superior).
 - Investigación sobre nuevas corrientes y modelos de gestión de calidad.
 - Autogestión como iniciativa para el fortaleciendo y la sostenibilidad de los procesos.
 - Revista como publicación que permite divulgar experiencias exitosas en el campo.

9.3. Funciones del Instituto

- Efectuar análisis permanente de documentos, instrumentos, estadísticas, normativas, relacionados con la gestión universitaria para proponer nuevos modelos, metodologías y estrategias, considerando la realidad socioeconómica y cultural del país, las características de la población estudiantil y de los diferentes programas y carreras que ofrece la universidad.
- Sistematizar, programar y poner en práctica procedimientos que permitan determinar el grado de calidad de los diseños curriculares, los materiales didácticos, el proceso de enseñanza –aprendizaje, la evaluación de programas y carreras así como otros servicios institucionales.
- Proporcionar a las autoridades universitarias, carreras, programas y cátedras, la información derivada de las investigaciones de gestión de calidad, indispensable para el mejoramiento continuo.
- Efectuar investigaciones en el campo de la gestión curricular con el fin de elaborar propuestas de actualización, congruencia y pertinencia de los planes de estudio.
- Analizar la eficiencia, eficacia y efectividad de los diferentes servicios institucionales de apoyo, necesarios para satisfacer las necesidades estudiantiles y los requerimientos de los programas, carreras, cátedras y asignaturas.



15 al 30 de septiembre de 2015

- Determinar si el rendimiento académico de los estudiantes y perfil profesional de los graduados, refleja el desarrollo de las capacidades y características previstas como deseables en los planes académicos que sustentan su formación.
- Elaboración de informes técnicos, documentos, manuales, guías relacionados con la gestión de la calidad, para autoridades universitarias, usuarios internos, agencias acreditadoras, organismos interuniversitarias e internacionales, entre otras.
- Diseñar y aplicar instrumentos de evaluación relacionados con los procesos de calidad académica, así como el análisis de los resultados y presentación del informe respectivo.
- Elaborar de propuestas académicas producto de los procesos de investigación, evaluación, autoevaluación y acreditación, entre otros para la mejora de la calidad de los procesos universitarios.
- Diseñar y valorar criterios, estándares e indicadores de calidad académica que se utilicen en diferentes procesos académicos.
- Gestionar, evaluar, editar y publicar producciones académicas relacionadas con la Revista Calidad en Educación Superior (CAES), revista digital indexada propia..
- Asesorar, dar apoyo y seguimiento en los procesos de autoevaluación, acreditación y mejoramiento continuo de programas, carreras, cátedras y asignaturas.
- Brindar asesoría y dar apoyo sobre asuntos relacionados con la gestión de la calidad académica a funcionarios de la institución.
- Asistir a comisiones, reuniones, seminarios, conferencias, capacitaciones y a otras actividades similares y representar a la institución ante organismos públicos y del sector privado, nacionales y extranjeros.
- Programar e impartir charlas, conferencias y cursos relacionados con la gestión de la calidad académica.
- Proveer espacios de difusión de la gestión de calidad académica, así como vínculos con instancias homólogas nacionales e internacionales para favorecer el intercambio de experiencias y conocimientos.
- Dar el acompañamiento a la Dirección de Extensión en su gestión, con la finalidad



15 al 30 de septiembre de 2015

de potenciar la calidad en el quehacer de esta dependencia, ya sea en cursos como en proyectos específicos.

9.4. Servicios del Instituto

Para el cumplimiento de sus objetivos, el instituto deberá brindar o coordinar los siguientes servicios:

- Asesorías en procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo, visitas de pares, seguimiento de compromisos de mejoramiento, entre otros.
- Favorecer el desarrollo operativo de los procesos de autoevaluación.
- Coadyuvar en los procesos de autoevaluación, con la coordinación de acciones entre las diferentes dependencias que intervienen.
- Coordinar con las Escuelas de la universidad las acciones de diseño y seguimiento de los planes de mejoramiento.
- Validador de los procesos e informes de autoevaluación y mejoramiento continuo que realizan las carreras y programas, en aporte a su calidad.
- Evaluación de asignaturas, cátedras, planes de estudio, percepciones de calidad, materiales didácticos, entre otros.
- Investigaciones en el tema de gestión de la calidad (autoevaluación, acreditación y afines)
- Producción de lineamientos, procedimientos, manuales sobre gestión de la calidad académica.
- Programas de capacitación formal y no formal.
- Criterios técnicos interpretativos.
- Actividades de divulgación.
- Publicaciones de artículos en revistas especializadas.
- Ponencias en congresos, simposios u otras actividades tanto nacionales como internacionales.
- Recepción, evaluación y publicación de artículos para la Revista CAES.

10. Organización del instituto

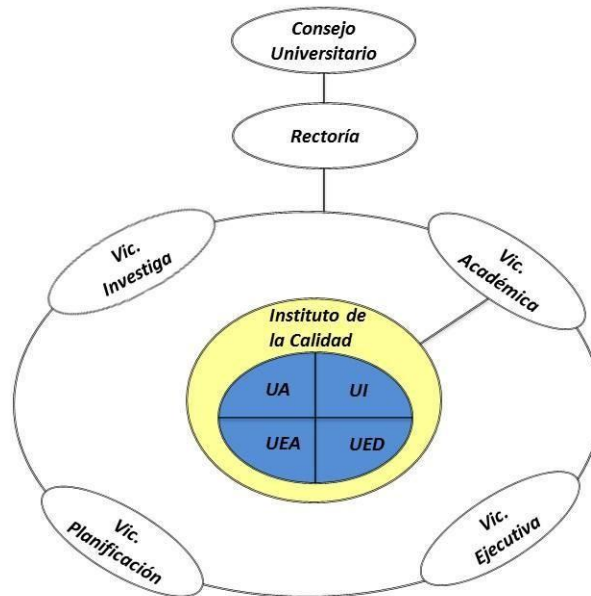
El Instituto de la Calidad se encuentra adscrito a la Vicerrectoría Académica, esta



15 al 30 de septiembre de 2015

ubicación se considera pertinente, dado el apoyo efectivo, resultados obtenidos y respondiendo esto a la importancia y ejecutoria del mismo, así como al grado de autoridad, coordinación y autonomía que requiere dentro de la institución para llevar a cabo sus operaciones y lograr el impacto deseado.

Figura 2. Organización del Instituto de la Calidad



Fuente: Programa de Autoevaluación Académica, 2015.

11. Programas de investigación o extensión que se desarrollarán

Durante el Coloquio Internacional de Evaluación, Acreditación y Certificación Profesional Universitaria en América Latina y el Caribe, celebrado el 25 y 26 de septiembre de 2008 en la Ciudad de Panamá, se pusieron de manifiesto los principales problemas y necesidades que América Latina y el Caribe enfrenta en

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

los ámbitos



15 al 30 de septiembre de 2015

de la evaluación, acreditación y certificación. En el evento participaron 39 profesionales de 28 instituciones de educación superior, organizaciones, redes y organismos de cooperación y estudio de la UDUAL, correspondientes a 10 países latinoamericanos: Argentina, Colombia, Guatemala, Ecuador, México, Nicaragua, Panamá, Perú, República Dominicana y Venezuela.

Entre las necesidades que se identificaron como comunes a los diferentes países y regiones se destacó la de

“establecer programas para la profesionalización de recursos humanos para la evaluación-planeación”.

La pertinencia y la calidad, junto a la internacionalización, representan para la UNESCO, los tres aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación universitaria. El grado de pertinencia social de un programa o institución se mide por el impacto social que genera, por el flujo de repercusiones y de transformaciones de sentido que se producen objetivamente en la sociedad de su entorno, presumiblemente como efecto del cúmulo de aportes que realiza dicho programa. Por lo que se hace necesario un programa académico que certifique a interesados tanto nacionales como internacionales en gestión de la calidad, dada la carencia y pertinencia de este, y a su vez sería un paso más a la internacionalización de la UNED.

Este desafío es una clara realidad en gran parte de los países de América Latina. Los nuevos proveedores de educación superior, carentes de cualquier aval de calidad, debe de ser gestionada por los gobiernos con posicionamientos claros en contra del comercio educativo predatorio sin referencia de calidad. Y aunque la mayoría de los países cuentan con mecanismos eficientes para autorizar o reconocer universidades que actúen en el país, esto no hace más que llevar a que este tipo de oferta se concentre en programas de educación continua.



15 al 30 de septiembre de 2015

Capacitación y formación (Crear un posgrado internacional y transdisciplinario para la formación de profesionales en gestión de la calidad en la Educación Superior y vinculación con la dirección de Extensión). Con lo anterior la UNED sería un referente no solo en educación a distancia sino además en la gestión de la calidad académica.

El instituto promoverá la colaboración mutua, no solo con universidades dentro y fuera del país, sino también con instituciones y organizaciones públicas o privadas que promuevan el avance de la institución.

12. Líneas de investigación

Como líneas de investigación el Instituto de la Calidad se propone las siguientes:

- Capacitación y formación en gestión de la calidad en instituciones de educación superior.
- Nuevas corrientes y modelos de gestión de calidad.
- Promoción de la autogestión como iniciativa para el fortaleciendo y la sostenibilidad de los procesos.
- Divulgación de experiencias exitosas en el campo en gestión de la calidad por medio de artículos, mesas redondas, foros, congresos, entre otros
- Otras a partir de las necesidades y experiencias encontradas.



15 al 30 de septiembre de 2015

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ACCIÓN TUTORIAL A TRAVÉS
DEL CORREO ELECTRÓNICO EN LOS DOCENTES DEL INSTITUTO
TERCIARIO A DISTANCIA JOSÉ ORTEGA Y GASSET

Eje Temático N° 2

Herrera, Fernanda Elizabeth

Instituto de Enseñanza Superior José Ortega y Gasset

Salta, Argentina

fernanda.herrera79@gmail.com

Resumen

La competencia comunicativa es un recurso cada vez más valorado en los ámbitos laborales y profesionales. El buen desempeño del profesorado incluye la exigencia de mayores y mejores habilidades en la comunicación con sus estudiantes. Sin embargo, se subestima la influencia o los efectos que pueden llegar a tener las palabras en las personas, y más aún, en procesos educativos. Los profesores que se desempeñan como tutores de esta modalidad, sean o no conscientes de ello, poseen cierto grado de competencias comunicativas que se refleja en un determinado desempeño profesional. El presente trabajo de investigación buscó diagnosticar las competencias comunicativas que presentaban los docentes del Instituto terciario de educación a distancia José Ortega y Gasset de la ciudad de Salta Capital, Argentina, en su desempeño tutorial a través del correo electrónico. El enfoque teórico desde el cual se abordó la investigación estuvo conformado por



15 al 30 de septiembre de 2015

tres pilares. En el marco de las Teorías de la Comunicación se tomó al conjunto de postulados que conforman la llamada *Teoría de las Competencias Comunicativas*. En segundo término, la perspectiva teórica desde la cual se aborda el desempeño tutorial por correo electrónico responde al *Modelo de Conversación Didáctica Guiada* de Lorenzo García Aretio, quien retoma de Holmberg esta Teoría de la Educación a Distancia. Esta última remite al enfoque educacional que adopta la investigación, en el marco de las teorías asociacionistas: la *Teoría Sociohistórica* - cognitiva y constructiva del aprendizaje –de Lev Vigotsky.

Palabras claves

Educación a distancia - competencias comunicativas - profesores tutores - desempeño tutorial - correo electrónico

Objetivos

General: Comparar las competencias comunicativas reales (actuales) de los docentes con las competencias deseables para un óptimo desempeño en la acción tutorial a través del correo electrónico.

Específicos: 1) Describir las competencias comunicativas reconocidas en el enfoque teórico. 2) Describir la teoría de la conversación didáctica guiada. 3) Inferir las categorías que incluye cada competencia comunicativa. 4) Inferir las competencias deseables para la acción tutorial de los docentes del Instituto Ortega y Gasset a través de correo electrónico. 5) Analizar el estado actual del desempeño tutorial de los docentes del instituto terciario a través del registro del correo electrónico. 6) Contrastar el estado actual con el deseable según el enfoque del marco teórico.

Estrategia metodológica

El problema de investigación está dado por las diferencias entre las competencias comunicativas que actualmente presentan los docentes y las competencias



15 al 30 de septiembre de 2015

comunicativas deseables para un desempeño tutorial por correo electrónico que apunte hacia tan buscada calidad en la educación a distancia en el Instituto Ortega y Gasset. Por tanto, las variables que componen el problema son: las competencias comunicativas actuales, las competencias comunicativas deseables y el desempeño tutorial por correo electrónico.

Las unidades de observación son los miembros del equipo de docentes, siete mujeres y cinco hombres, que enviaron mensajes de correo electrónico, es decir, documentos escritos (unidades de análisis) hacia los estudiantes de las carreras terciarias de Administración de Empresas, Administración Pública, Comunicaciones Sociales y Gestión de Recursos Humanos, en el contexto de su desempeño tutorial durante el transcurso de un año.

Por lo tanto, los participantes de la investigación son la totalidad de profesores tutores de las asignaturas de las carreras a distancia de la institución. Además de desempeñarse como profesores tutores, la mayoría de los integrantes de la muestra cumple el rol de profesor *contenidista*, es decir, ha preparado o diseñado los contenidos curriculares que conforman el material de estudio de las asignaturas que tutoriza.

En la búsqueda de una mirada holística, una segunda fuente de recolección es la opinión de estudiantes que cursan carreras terciarias en la institución y que mantienen el contacto con los profesores tutores a través de comunicaciones por correo electrónico. Por lo cual, se utiliza además una muestra no probabilística de tipo decisional que incluye a estudiantes que cursan las carreras terciarias de la institución y que utilizan el correo electrónico como vía de comunicación con los tutores.

En el marco del enfoque metodológico cualitativo, el tipo de investigación es exploratoria - descriptiva ya que se busca conceptualizar e interpretar una situación describiendo las características del fenómeno a partir de la dimensión conocida como *competencia comunicativa*. El interés de la investigadora se centró en buscar las regularidades y dotar de significado a la información empírica existente.



15 al 30 de septiembre de 2015

En cuanto a la dimensión temporal, la observación y registro de los fenómenos es *transversal* ya que estudia la realidad en un momento dado del tiempo, es decir, ofrece un panorama o fotografía de casos independientes presentados durante el período de un año.

La fuente utilizada es primaria, ya que los correos electrónicos son escritos en soporte informático cuya principal ventaja es la dimensión histórica: proveen un testimonio o evidencia directa u originaria sobre el tema de investigación. Estos escritos que se enmarcan durante un tiempo determinado, ofrecen un punto de vista desde adentro del evento en particular o periodo de tiempo que se está estudiando.

De acuerdo a la intencionalidad, los correos son documentos de tipo privado, ya que pertenecen al discurso de lo individualizado, estructurándose principalmente desde la lógica *consulta – respuesta – eficacia incrementada en las comunicaciones*. La investigadora considera que, según el modo de transmisión de los símbolos que contienen, los correos son un material socialmente construido que responden a ciertas características contextuales e históricas determinadas y que dan cuenta, a su vez, de la cultura institucional a la que pertenecen.

Según su contenido, estos documentos refieren a hechos reales y registran comunicaciones espontáneas de los profesores tutores en su desempeño en la docencia a distancia. Los correos electrónicos son documentos cuya materialidad de tipo escrita expresa situaciones, acontecimientos y procesos susceptibles de ser estudiados por haber ocurrido y continuar sucediendo en el desempeño tutorial de los docentes.

De acuerdo al método propio del modelo de investigación cualitativa, se utiliza el razonamiento inductivo, puesto que es intención de la investigadora posicionarse ante esta situación en una actitud de búsqueda y construcción del objeto de conocimiento en el transcurso del estudio. Se busca comprender la realidad, darle sentido, interpretándola para descubrir en este análisis los significados y tendencias acerca de los hechos. Para esto, a partir de los registros de correo electrónico y de la opinión de los estudiantes, y a la luz del marco teórico referencial se construyeron



15 al 30 de septiembre de 2015

progresivamente categorías y dimensiones teóricas sobre las competencias comunicativas requeridas en la acción tutorial a distancia, propias de la modalidad.

El estudio es predominantemente de tipo archivístico puesto que los correos electrónicos se encuentran almacenados en el archivo de la casilla de correo institucional de Internet. Se tiene en cuenta además la potencialidad de los documentos y de las opiniones para establecer, a partir de ellos, inferencias sobre las creencias del profesor tutor, tales como sus posiciones frente al acto educativo; inferencias sobre la realidad del momento en el que fue elaborado el mensaje de correo y acerca de las características del alumno o grupo de alumnos al que fue dirigido.

La estrategia metodológica de obtención de información es el análisis documental puesto que se observan y analizan los contenidos - reales y exclusivos - de documentos institucionales escritos en soporte informático. En primer lugar, se reunieron y clasificaron los correos electrónicos escritos durante el período transcurrido entre el 1 de julio de 2008 y el 30 de junio de 2009. Luego ésta información fue organizada cronológicamente en documentos o archivos de texto, uno por cada profesor. Finalmente, a partir de una grilla de análisis de contenidos, se procedió a examinar globalmente las comunicaciones de cada profesor, con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en dicho instrumento de recolección de datos.

La investigación documental posibilita una perspectiva global, puesto que la mirada retrospectiva y actual (por ser el análisis sobre los correos emitidos durante un año), se complementa - en virtud de este estudio, que es eminentemente comparativo - con la mirada prospectiva que brinda la información sobre qué competencias comunicativas es necesario optimizar a fin de lograr la tan buscada calidad en la educación a distancia.

A fin de tener una visión más integral sobre la temática, al análisis documental se complementa con la técnica de la entrevista aplicada a estudiantes de las carreras del terciario; específicamente entrevistas estructuradas, con preguntas



15 al 30 de septiembre de 2015

abiertas y cerradas, individuales, realizadas través de correo electrónico en forma autoadministrada.

Resultados

- Acerca de la *competencia lingüística* (Conjunto de conocimientos que se posee acerca de la gramática de la lengua. Conocimientos sobre las reglas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos):

El 42% de los profesores tutores presentó una incorrecta escritura en sus comunicaciones a través de correo electrónico, esto es, en cuanto a la puntuación, acentuación y ortografía de las palabras dirigidas a los estudiantes de las carreras terciarias.

A pesar de este alto porcentaje negativo, es importante mencionar que dos de los profesores, además de presentar una impecable escritura, solicitaron a todos los alumnos a los que les escribieron correos y que presentaban errores de redacción, que presten mayor atención a los detalles de ortografía y expresión en general. Esto denota un aspecto favorable, que es el interés en la educación integral del estudiante, puesto que ambos profesores vieron más allá de los conocimientos disciplinares o saberes específicos propios de los espacios curriculares que tutorizan.

Sólo uno de los profesores tutores fue impertinente en cuanto al uso del léxico adecuado a las exigencias del contexto de comunicación, es decir, en la mayor parte de sus correos, únicamente un profesor no adaptó su redacción al entorno educativo en el que se encuentra inserto. Igualmente, sólo el 8 % de los profesores tutores (sólo uno de ellos) se desvió del eje o hilo temático en la producción

discursiva de sus correos y faltó a la claridad y efectividad en la expresión de los mensajes en general.



15 al 30 de septiembre de 2015

El 33% de los profesores tutores no presentó coherencia y cohesión en los enunciados de sus correos electrónicos, así como tampoco usó conectores en su redacción.

Sin embargo, es importante destacar que todos los profesores tutores presentaron una correcta estructuración del discurso en sus correos, esto es, se expresaron en forma organizada, jerarquizando los enunciados de sus comunicaciones en general.

- Respecto a la *competencia ejecutiva* (Capacidad para lograr la intención de la comunicación):

Sólo uno de los profesores tutores demostró no haber comprendido la cuestión o consulta planteada por el alumno, esto es, tuvo dificultades para reconocer la intencionalidad del estudiante, por lo cual no llegó a dar respuesta a todas las dudas o dificultades planteadas. El 75% de los profesores tutores no realizó comentarios formativos que contribuyan a consolidar los aprendizajes, esto significa que no ejercieron un control, retroalimentación o monitoreo del aprendizaje del estudiante. El 92% no realizó comentarios que contribuyan a fortificar la autodirección y autorregulación del estudio, por tanto, no estimuló al estudiante para que éste pueda adquirir autonomía y organización en sus aprendizajes. El 42% de los profesores tutores no redactó aclaraciones y explicaciones sobre los contenidos abordados en su asignatura ni invitó al estudiante a considerar sus aciertos y a corregir los errores presentados en las actividades escolares, lo cual significa que no hizo una orientación didáctica. El 92 % de los profesores tutores no brindó al estudiante consejo o asesoría académica sobre bibliografía, es decir, no dio indicaciones pertinentes que ayuden al alumno a seleccionar el material adecuado para su estudio.

- Acerca de la *competencia pragmática* (Capacidad para usar los signos verbales y no verbales según las circunstancias y las intenciones de los hablantes):



15 al 30 de septiembre de 2015

El 24% de los profesores tutores no utilizó un estilo sencillo y amistoso para redactar su correo, sino que por el contrario, presentó excesiva formalidad, directividad, precisión y brevedad en su redacción. La expresión de éstos fue meramente informativa y limitada, en su gran mayoría, a evaluar. El 42% de los profesores tutores olvidó utilizar uno o más de los elementos de la fórmula requerida para una comunicación vía correo: saludo, cuerpo del mensaje, despedida y firma. El 83% de los profesores tutores no hizo uso de los recursos propios de la escritura de textos digitales: subrayado, negrita, colores, cursiva, enlaces, etc. Esto denota que no supieron aprovechar las capacidades técnicas comunicativas que tiene este dispositivo informático que es el correo electrónico como vía de comunicación. Sin embargo, es importante resaltar que la totalidad de los profesores tutores presentó una redacción didáctica, explicativa y personalizada.

Otra observación importante es que cinco profesores (el 42%) escribieron a los estudiantes correos electrónicos aun cuando no habían sido consultados previamente. La iniciativa de escribir a los alumnos surgió como respuesta a los trabajos impresos que estos habían enviado. En esos casos, algunos profesores escribieron a los estudiantes en forma individualizada a fin de informarles sobre los resultados de la evaluación de los trabajos enviados en forma impresa a la institución. Algunos de estos profesores tomaron también la iniciativa para escribir mensajes espontáneamente como medio de motivación, es decir, redactaron correos de carácter colectivo, para animar a los estudiantes a presentarse en exámenes finales, invitarlos a asistir a los horarios de tutoría presencial, a presentar trabajos atrasados, etc., es decir, un correo destinado a un grupo de alumnos que están cursando cierto espacio curricular o bien a la totalidad de alumnos de una carrera. Puede interpretarse que quienes tomaron la iniciativa hicieron el mayor esfuerzo para poner en funcionamiento la interactividad en el proceso educativo. El

resto de los profesores, es decir siete de los doce (58 %), no tuvo esta iniciativa, sino que únicamente escribió correos electrónicos como respuesta cuando el



15 al 30 de septiembre de 2015

alumno hizo una consulta o envió una actividad escolar.

El 33 % de los profesores en varios correos inició la comunicación pidiendo disculpas por la demora en responder. Aun cuando excede a los objetivos del análisis de las competencias comunicativas, es importante destacar este alto porcentaje.

- Sobre la *competencia sociocultural* (Capacidad de reconocer situaciones y relaciones sociales y de atribuir significados y elementos distintivos de determinadas formas culturales. Conocimientos en relación con el mundo y los sistemas de valores con los que se ubica frente al mundo: facilidades o dificultades para interpretar el universo simbólico de los interlocutores):

El 24% de los profesores tutores no tuvo en cuenta el factor socio-emocional de la comunicación, puesto que no realizó comentarios contenedores y motivadores, en cuanto a lo psicológico, que gratifiquen, valoren y refuercen al estudiante y, consecuentemente, promuevan la seguridad en sí mismo y la autovaloración.

Una observación relevante al respecto es que en la totalidad de profesores tutores las redacciones de frases motivadoras se hacen como respuesta ante el alto rendimiento académico (felicitaciones, alicientes, palabras estimulantes). Sin embargo, no sucede lo mismo ante el rendimiento deficiente de los estudiantes, sino que por el contrario, las palabras de devolución ante un trabajo con varios errores cometidos por el estudiante, son frías, de desaprobación y hasta poco amistosas, es decir, no demuestran aquí los profesores que consideran estas insuficiencias como parte del proceso de aprendizaje, no revelan flexibilidad, tolerancia al error ni consideración de que todo aprendizaje conlleva tiempo para lograr superar obstáculos.

El 42% de los profesores tutores no demostró en su redacción tener habilidad y actitud sensibles para detectar las necesidades educativas de los estudiantes. El



15 al 30 de septiembre de 2015

92% de los profesores tutores no realizó sugerencias motivacionales o incentivos para la adquisición de hábitos de estudio, de trabajo intelectual y práctico (estrategias de cognición y metacognición) así como tampoco motivó para desarrollar en el estudiante hábitos de expresión personal y comunicación escrita a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

La totalidad de los profesores olvidó realizar sugerencias que incentiven el aprendizaje colaborativo, es decir, no hizo comentarios que animen al intercambio entre los estudiantes, a comunicarse con sus pares o compañeros, a la conformación de grupos o a la búsqueda de relaciones solidarias entre sí durante el estudio. El 67 % de los profesores tutores no redactó comentarios motivadores que contribuyan a mantener el interés del estudiante por continuar aprendiendo e investigando cuestiones por sí solo.

Conclusiones

Las competencias comunicativas e indicadores enumerados en este trabajo son de tipo genéricos y responden a lo que un profesor tutor puede hacer con la palabra dirigida a sus estudiantes de nivel superior. Esto significa que únicamente se evaluó o diagnosticó en este trabajo de investigación la actuación comunicativa de los docentes; por tanto, han quedado excluidos otros tipos de competencias docentes así como aquellas competencias que cada disciplina o saber específico exige al profesor responsable de una asignatura para organizar su tarea pedagógica.

Del mismo modo, han quedado excluidas las competencias que requiere el estudiante a distancia para lograr efectivamente el aprendizaje y mantenerse en el sistema a distancia, lo cual puede también ser objeto de estudio para próximas investigaciones.

A través de la presente investigación las anticipaciones de sentido formuladas antes de comenzar a investigar fueron confirmadas: *los profesores tutores del Instituto terciario José Ortega y Gasset presentan dificultades para comunicarse con los estudiantes por correo electrónico, respecto a lo que requiere la acción tutorial a distancia; por lo tanto, existe una*



15 al 30 de septiembre de 2015

necesidad de desarrollar las competencias comunicativas de los docentes tutores que participan de estos procesos de enseñanza superior a fin de optimizar el desempeño tutorial a través del correo electrónico.

Respecto a la *competencia lingüística*, es preciso buscar una solución ante el alarmante porcentaje de profesores que presentaron una escritura incorrecta, faltando a los signos de puntuación, acentuación y ortografía. Igualmente, se requiere prestar atención a la coherencia, cohesión y uso de conectores en la enunciación de los mensajes por correo electrónico.

En cuanto a la *competencia ejecutiva*, resultaron muy altos los porcentajes de profesores tutores que no realizaron comentarios que contribuyan a fortalecer la autodirección y autorregulación del estudio, por tanto, no estimularon al estudiante para que éste pueda adquirir autonomía y organización en sus aprendizajes. Tampoco han brindado los profesores, a través del correo electrónico, consejo o asesoría académica sobre bibliografía, es decir, no dieron indicaciones pertinentes que ayuden al alumno a seleccionar el material adecuado para su estudio.

Del mismo modo, aunque con porcentajes inferiores, es preciso atender al hecho de que los profesores tutores no realizaron comentarios formativos que contribuyan a consolidar los aprendizajes, esto significa que no ejercieron un control, retroalimentación o monitoreo del aprendizaje del estudiante. Tampoco redactaron aclaraciones y explicaciones sobre los contenidos abordados en su asignatura ni invitaron al estudiante a considerar aciertos y a corregir errores en las actividades escolares, lo cual significa que no hicieron una orientación didáctica.

Respecto a la *competencia pragmática*, el mayor porcentaje se presentó en aquellos profesores tutores que no hicieron uso de los recursos propios de la escritura de textos digitales: subrayado, negrita, colores, cursiva, enlaces, etc. Esto denota que no supieron aprovechar las capacidades técnicas comunicativas que tiene este dispositivo informático que es el correo electrónico como vía de comunicación.

Con una menor incidencia, estuvieron aquellos que olvidaron utilizar uno o más de



15 al 30 de septiembre de 2015

los elementos de la fórmula requerida para una comunicación vía correo: saludo, cuerpo del mensaje, despedida y firma. Además hubo una minoría que no utilizó un estilo sencillo y amistoso para redactar su correo, sino que por el contrario, presentó excesiva formalidad, directividad, precisión y brevedad en su redacción. La expresión de éstos fue meramente informativa y limitada, en su gran mayoría, a evaluar.

En cuanto a la *competencia sociocultural* de los profesores tutores, los porcentajes más altos lo tuvieron las sugerencias que incentivan el aprendizaje colaborativo, puesto que ninguno de ellos hizo comentarios que animen al intercambio entre los estudiantes, a comunicarse con sus pares o compañeros, a la conformación de grupos o a la búsqueda de relaciones solidarias entre sí durante el estudio.

Luego, se relevó la falta de sugerencias motivacionales o incentivos para la adquisición de hábitos de estudio, de trabajo intelectual y práctico (estrategias de cognición y metacognición) así como la motivación para desarrollar en el estudiante hábitos de expresión personal y comunicación escrita a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Más de la mitad de los profesores tutores no redactó comentarios motivadores que contribuyan a mantener el interés del estudiante por continuar aprendiendo e investigando cuestiones por sí solo.

Con un menor porcentaje están los profesores que no demostraron en su redacción tener habilidad y actitud sensibles para detectar las necesidades educativas de los estudiantes. Finalmente, están aquellos tutores que no tuvieron en cuenta el factor socio-emocional de la comunicación, puesto que no realizaron comentarios contenedores y motivadores, en cuanto a lo psicológico, que gratifiquen, valoren y refuercen al estudiante y, consecuentemente, promuevan la autovaloración y la seguridad del estudiante en sí mismo.

Por otro lado, la satisfacción relativa por parte del estudiantado relevada en el presente trabajo no es garantía de una acción tutorial eficaz en un futuro, e incluso, puede llegar a ser un indicador de la conformidad de quedarse con lo conocido, por el simple hecho de no haber participado en otros sistemas a distancia de



15 al 30 de septiembre de 2015

instituciones educativas con una realidad más rica en cuanto a dispositivos tecnológicos de comunicación.

Todo lo anteriormente concluido permite responder a la pregunta que impulsó la investigación y llevó a definir que *más de la mitad (55,7 %) de las competencias comunicativas que presentan los profesores tutores del Instituto terciario José Ortega y Gasset distan de aquellas competencias comunicativas que son deseables para el desempeño tutorial por correo electrónico en dirección hacia la tan buscada calidad de la educación a distancia.*

El fin último que movilizó a la investigadora a realizar este trabajo está dado por la necesidad de mejorar los procesos comunicativos propios de la modalidad a distancia en el instituto de nivel terciario en el cual se desempeñó como Coordinadora durante más de cinco años y como profesora desde 2004 hasta la actualidad. La observación y evaluación intuitiva permitieron detectar la existencia de deficientes habilidades comunicativas en la escritura de correos electrónicos por parte de los profesionales docentes del instituto terciario a distancia.

La originalidad del presente trabajo está en el hecho de que por primera vez en la historia de la institución se realizan estudios sobre el funcionamiento específico de la acción tutorial de los profesores, lo cual posibilita la recolección e interpretación de información válida y confiable para la posterior formulación y desarrollo de proyectos de mejora de los procesos de la institución, contribuyendo, finalmente, a optimizar la calidad de esta modalidad educativa.

Bibliografía

FAINHOLC, Beatriz (1980). *Educación a Distancia*. 1ª ed. Librería del Colegio, Buenos Aires.

FAINHOLC, Beatriz (1999). *La Interactividad en la Educación a Distancia*. 1ª ed. Editorial Paidós, Buenos Aires.



15 al 30 de septiembre de 2015

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (1994). *Educación a Distancia Hoy*. 1ª ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (1997). *Aprender a estudiar a distancia*. 1ª ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo (2002). *La Educación a Distancia. De la teoría a la práctica*. 2ª ed. Editorial Ariel, Barcelona.

GUTIÉRREZ PÉREZ, Francisco y PRIETO CASTILLO, Daniel (2007). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. 1ª ed. Editorial La cruzía, Buenos Aires.

LUGO, María Teresa y SCHULMAN, Daniel (1999). 1ª ed. *Capacitación a distancia: acercar la lejanía*. Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina.

MARABOTTO, María y GRAU Jorge (1995). *Multimedios y Educación*. 1ª ed. FUNDEC, Buenos Aires.

PRIETO CASTILLO, Daniel (2005). *La comunicación en la educación*. 1ª ed. Ed. Stella-La cruzía, Buenos Aires.

ZABALZA, Miguel Ángel (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. 1ª ed. Ed. Narcea, S.A., Madrid.

Artículos y monografías

CALLEJO, Javier. (UNED, España) "De la virtualización a la interactividad", en RIED, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Volumen 3, Nº 2, Diciembre, 2000.

DUART, Josep M. y MARTÍNEZ, M.J. *Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje*. Universitat Oberta de Catalunya, 2001.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. EDUCAR. *La comunicación, en Módulo 1*. Primera parte del curso Comunicación, sociedad y educación. Conceptos y debates. Buenos Aires. 2007.



15 al 30 de septiembre de 2015

VARGAS ZÚÑIGA, Fernando. *Competencias en la formación y competencias en la gestión del talento humano. Convergencias y desafíos*. Cinterfor/OIT. 2002.

Internet

ADELI, Jordi y SALES, Auxi. "El profesor online: elementos para la definición de un nuevo rol docente", en <http://www.ice.urv.es/modulos/modulos/aplicaciones/articul1.htm> (Consulta: 10/2009).

GARCÍA NIETO, Narciso. *Los contenidos de la función tutorial*. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Educación, Universidad Complutense, en <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED9696120029A.PDF> (Última consulta: 01/2010).

GONZÁLEZ SIMANCAS, José Luis. "Algunas ideas claras sobre la acción tutorial", en <http://homearguments.blogspot.com/2004/10/algunas-ideas-claras-sobre-la-accin.html> (Última consulta: 02/2010).

LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. "El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta", en *EduTec*, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Número 20. Enero, 2006, en <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec20/llorente.htm> (Última consulta: 10/2009).

MARTÍNEZ, María Teresa y BRIONES, Stella Maris. (Universidad Nacional de Salta, Argentina). "Contigo en la distancia: la práctica tutorial en entornos formativos virtuales", en *Revista Pixel*. N° 29, en <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n29/n29art/art2907.htm> (Última consulta: 10/2009).

MARTÍNEZ CASANOVAS, Matilde. "E-learning: el tutor una de las claves de la formación online", en http://www.cibersociedad.net/congres2004/grups/fitxacom_publica2.php?idioma=es&id=499&grup=18&estil=1 (Última consulta: 10/2009).



15 al 30 de septiembre de 2015

MAYA BETANCOURT, Arnobio. "Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial", en <http://www.usc.es/ceta/recursos/documentos/tutoria.pdf> (Última consulta: 02/2010).

PARDO ROJAS, Adnaloy. *La función tutorial online como proceso de orientación- aprendizaje*. Universidad de Huelva, Unidad de Enseñanza Virtual, en <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/virtual2/1401834.asp>. (Última consulta: 02/2010).

VALVERDE BERROCOSO Jesús y GARRIDA ARROYO, María del Carmen. (Univ. de Extremadura, España). "La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad", en *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Volumen 4. Nº 1, 153-167. http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm (Última consulta: 02/2010).



15 al 30 de septiembre de 2015

CV - Fernanda Herrera

Argentina, 35 años, reside en la ciudad de Salta Capital.

- Licenciada en Comunicación Social (2002). Curso de Postgrado en Educación a Distancia (2006). Profesora Universitaria en Comunicación Social (2010).
- Asesora y directora de estudiantes en proceso de tesis (2009- Actualidad).
- Capacitadora de empresas en CIL - Consultora Integral en Liderazgo. (2014 - Actualidad).
- Experiencia docente en fundaciones e instituciones educativas de nivel medio y superior (2004 - Actualidad).
- Experiencia en gestión de proyectos, organización de eventos y coordinación institucional (2004-2015)
- Miembro del Proyecto de Investigación N° 2194/14 del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta (CIUNSa), "Discursos y Prácticas que etiquetan y patologizan la diferencia en el aula. El ADD-H como caso testigo" (2015-Actualidad).



15 al 30 de septiembre de 2015

El seguimiento de egresados como una forma de evaluar a una licenciatura a distancia.

El caso de la carrera de Pedagogía del Sistema Abierto en la FFyL de la UNAM

Dr. Víctor Francisco Cabello Bonilla

Universidad Nacional Autónoma de México

vcabello_2@yahoo.com.mx

Dr. Gilberto Silva Ruiz

Universidad Nacional Autónoma de México

gilbertosilvaruiz@hotmail.com

Adriana Ocampo Calzada

Universidad Nacional Autónoma de México

adriss_1389@hotmail.com

María Guadalupe Raphael de Cárcer

Universidad Nacional Autónoma de México

mg.raphael.carcer@gmail.com

Temática general: La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

Resumen: Informe parcial del Proyecto de investigación institucional (IN402314) inscrito en el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la Dirección de Personal Académico de la UNAM, para realizar el *“Seguimiento de Egresados de la licenciatura de pedagogía del sistema de*



15 al 30 de septiembre de 2015

universidad abierta 2004–2008 en la Facultad de Filosofía Y Letras”, cuyo objetivo es identificar la relación existente entre la formación recibida en los años de estudio y la actividad profesional en donde se desempeñan una vez concluida dicha carrera, ello con el fin de contribuir a revisar el campo actual de trabajo de los pedagogos universitarios, con la intención de valorar ¿cuánto de lo que hacen ocupacional y profesionalmente se relaciona con los estudios realizados?, ¿cuáles pueden ser algunos de los vacíos formativos que identifican en el quehacer profesional actual?, identificar cuántos trabajan en actividades relacionadas con la formación y cuántos están realizando actividades diferentes o ajenas a su formación, ello para conocer el mundo laboral, profesional y de vida de estos egresados.

Este documento da cuenta del avance en un 90 por ciento de su desarrollo, poniendo énfasis en la estrategia metodológica seguida en el estudio, la operación y control del proceso de obtención de información y algunos de los resultados iniciales del análisis de frecuencias simples, que está arrojando este estudio, y actualmente se está iniciando el proceso de la redacción del informe final de la investigación.

Palabras claves: Seguimiento de egresados, mercado laboral, evaluación institucional, formación profesional, educación superior.

Introducción

Esta ponencia es un informe parcial de la investigación “*Seguimiento de Egresados de la licenciatura de pedagogía del sistema de universidad abierta 2004–2008 en la Facultad de Filosofía y Letras*”¹, que se realiza en la Universidad Nacional Autónoma de México, dentro del Programa de Apoyo para la Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT, proyecto IN402314), con financiamiento de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la licenciatura en Pedagogía del sistema abierto, cuyo objetivo es identificar la relación entre la formación recibida y la actividad profesional en donde se desempeñan una vez concluida dicha carrera, para contribuir a revisar el campo actual de trabajo de los pedagogos.



15 al 30 de septiembre de 2015

Se busca potenciar la formación profesional básica que se ofrece en esta carrera, de cara a una realidad donde se acumulan paulatinamente múltiples y complejos procesos sociales, políticos y económicos, relacionados en su mayoría, pero no únicamente, por el efecto que acompaña los cambios estructurales en el mundo del trabajo por el escenario de libre mercado, con un impacto cultural y social, que ha afectado de diversa manera y sentido a los niños, jóvenes, adultos y personas de la tercera edad, que reclaman de las instituciones formadoras una atención educativa diferenciada y altamente profesional.

Realizar seguimiento de egresados de las carreras universitarias, es una tarea de evaluación institucional fundamental, sobre todo porque debe ser una actividad de investigación sistemática, continua y de largo aliento, y ligada a la toma de decisiones, mayormente si se trata de sistemas abiertos o a distancia, fundamentalmente porque estas modalidades están en constante desarrollo, fortalecimiento y expansión, con una significativa incidencia por la incorporación de diversas tecnologías educativas e innovaciones centradas en el aprendizaje, y porque se trata en el caso de la carrera en Pedagogía de la FFyL, de una formación que recibe, desde hace más de 30 años, principalmente estudiantes adultos, que trabajan y no pueden asistir en un horario regular a la semana a la universidad.

Asimismo se hace necesaria una evaluación de la eficiencia como sistema formativo para mejorar los procesos de gestión institucional, debido a que es fundamental evaluar la formación profesional, orientar los procesos de profesionalización y actualización de los tutores, encauzar el uso eficiente de las tecnologías y generar estrategias que ayuden en el desempeño de los egresados en el campo profesional, frente al cambiante mundo del trabajo y el empleo, pero también de la vida de las personas.

El contexto es la acelerada transformación del sistema educativo universitario en su modalidad de educación abierta y a distancia, para lograr una mayor cobertura a importantes sectores sociales de personas que trabajan, en un trayecto que recorre desde los años 60 del siglo pasado las dimensiones de lo social, político, económico e ideológico del sistema educativo federal, donde



15 al 30 de septiembre de 2015

esta modalidad educativa se convirtió a nivel universitario en un eje estructural de la educación pública, para atender el crecimiento constante de la matrícula, lo que muestra la importancia de la Universidad como espacio para amplios grupos de estudiantes jóvenes adultos que trabajan y buscan en una carrera universitaria una opción de mejora en sus vidas, siendo la carrera en Pedagogía una opción de formación profesional para aportar soluciones a los complejos procesos que vivimos, en un momento donde es necesario tener explicaciones y respuestas antes de que los problemas e incertidumbres sean insolubles.

La investigación centra su estudio en cinco generaciones del Sistema Abierto que ingreso entre 2004 y 2008. La inscripción total según datos oficiales en la licenciatura en Pedagogía en sistema abierto o semipresencial, fue de 500 estudiantes, de los cuales un 30 por ciento (150) han concluido los 275 créditos² hasta octubre del 2014, y son quienes constituyen la población de estudio, que en términos absolutos el 34 por ciento (51) de ellos se han titulado hasta la misma fecha³.

El perfil de ingreso del estudiante en Pedagogía, en esta modalidad educativa, tiene una media de edad de 35 años, con mínimas variantes en los últimos 10 años, con un promedio de 85 por ciento de mujeres, algunas de ellas buscando un espacio de realización profesional y personal; otros de ellos profesionales de diversos campos del conocimiento que hicieron esta carrera en segunda opción, sin que necesariamente sean todos docentes, pero sí vinculados a tareas organizativas y administrativas en instituciones educativas de distinto nivel, todos ellos reclaman un apoyo continuo en el uso de nuevas tecnologías educativas.

Lo anterior, también plantea el reto de saber, en qué medida la formación que recibieron contribuyó a mejorar su desempeño dependiendo de las expectativas que tenían al ingresar, además de dotarles de un reconocimiento profesional.

La estrategia metodológica que hemos seguido va de la reconstrucción del estado de arte, los esfuerzos y acciones emprendidas institucionalmente tanto en universidades del país como en la Universidad Nacional, las condiciones operativas del sistema de universidad abierta en la Universidad Nacional



15 al 30 de septiembre de 2015

Autónoma de México, en particular, en la Facultad de Filosofía y Letras, y el trabajo de ubicación de estos egresados.

1. En qué consiste la investigación

Desde hace varias décadas ha existido una tendencia en la política educativa nacional de incorporar indicadores de calidad que lleven a la mejora de planes y programas de estudio, de formación de profesores, dotación de infraestructura, e instalaciones adecuadas a las modalidades mixtas, y la formación profesional básica que se ofrece en las instituciones de educación superior. De este conjunto de tópicos se ha desprendido como un eje fundamental el seguimiento de egresados en el campo educativo como una forma de evaluar la pertinencia de los contenidos de planes y programas de estudio, la formación de los profesores y las formas de enseñanza, como el impacto, en este caso, que pueda medirse en la incorporación de los pedagogos universitarios al egresar, en el mercado de trabajo.

De este modo el seguimiento de egresados es una parte importante de las políticas educativas federales, a partir de conformar un marco teórico y metodológico a nivel federal, desde los noventa (Muñoz, 1993, 247) bajo la premisa de tener un soporte homogéneo que formalmente habría de orientar el ejercicio de las universidades para multiplicar el esfuerzo de evaluar de manera sistemática el impacto de los egresados en mercados de trabajo, espacios que ya estaban en acelerado proceso de segmentación, lo que hacía necesario la evaluación de la formación profesional.

Desde entonces han sido discontinuos y poco sistemáticos estos estudios, y cuando se han realizado⁴, en su gran mayoría han sido en sistemas escolarizados presenciales, con muy limitadas experiencias documentadas en los sistemas universitarios abiertos y a distancia, entre otras razones porque los diagnósticos que se han realizado sobre los sistemas abiertos muestran que hacer seguimiento de egresados supone i) contar con recursos financieros específicos, ii) contar con personal especializado que haga investigación sobre este tema (Fresán, 1991, 19-31)

iii) tener información actualizada, organizada y sistematizada disponible, que



15 al 30 de septiembre de 2015

permita localizar a los egresados, y iv) no hay un nivel de respuesta garantizado a las peticiones de información que se solicita.

Hay en México una cultura de evaluación institucional en educación superior extremadamente frágil, siendo el seguimiento de egresados, uno de los hilos más sensibles, por la ausencia de los elementos arriba señalados. Desde esta perspectiva, se planteó esta investigación para realizar el seguimiento de egresados en la carrera de Pedagogía en el sistema de educación abierta, en las generaciones de ingreso 2004 al 2008, con miras a construir un referente para coadyuvar en la valoración del plan de estudios de una carrera que tiene que responder al conjunto de cambios que generan las necesidades diferentes para distintos grupos de edad, que hoy reclaman atención educativa altamente profesional, e incluso donde las diferencias de género de cara al mundo del trabajo exigen de formación altamente profesional de quienes se dedican a estas tareas educativas.

Para la ejecución de este proyecto de investigación se organizó un equipo de académicos que recibió recursos financieros para su desarrollo, todos son profesores en activo y especializados en investigación socioeducativa, y se contó con un soporte de información institucional de estudiantes inscritos en la carrera en estas generaciones, de aquellos que han terminado el total de créditos, del estatus en acreditación de aquellos que no han terminado, y de los que se han titulado, de aquellos que se inscribieron y no han acreditado ninguna materia, además de información para ubicarlos en correo electrónico, aspectos que contribuyen a construir un universo de trabajo accesible y establecer una estrategia de tiempo corto que ha posibilitado su localización y consulta.

El propósito de este estudio se orientó a identificar dónde se insertan laboralmente los egresados de Pedagogía, cuánto tiempo tardan en obtener un empleo, relacionado con su formación profesional, qué tanto de lo que hacen laboralmente se “alimenta” de los estudios que realizaron.

2. Definición del objeto de estudio, relevancia de los resultados



15 al 30 de septiembre de 2015

**y su aporte a la evaluación institucional para la mejora de la
educación superior en una carrera de la UNAM**

Un eje de este proyecto es el concepto de **egresado**, que en términos operativos en la Universidad remite a la noción del estudiante que termina los créditos, y que formalmente deja la institución para ejercer una profesión o desenvolverse en su ámbito social, que es el punto hasta donde se puede obtener y sistematizar información sobre sus historiales, noción de egresado que responde a un conjunto de referentes normativos relacionados con la imposibilidad que tiene la Universidad para

requerir de manera obligatoria u oficial información de los estudiantes una vez que la han dejado, por ello las estrategias que se han puesto en práctica tienen respuestas limitadas, por ser voluntarias⁵, principalmente desde espacios de educación continua⁶, relacionados con la actualización disciplinar, en formas de comunicación unidireccional, de la institución a los egresados.

Una variante del estudio de egresados es la consulta a los alumnos que están en los últimos semestres de la carrera y que metodológicamente, son “virtuales egresados” que visualizan los mercados de trabajo donde se pueden insertar⁷ entre otras razones porque desde antes de ingresar ya tienen otra carrera o trabajan en actividades afines, y que en ocasiones la información de esta fuente de “egresados” se combina con datos obtenidos de aquellos ex estudiantes que responden de manera voluntaria a los cuestionarios que se les envían. Así, el problema se traslada a la interpretación y análisis de resultados en la medida que se trata de circunstancias y contextos diferentes que involucran perspectivas sobre la formación recibida de distinta naturaleza.

Para el caso de nuestro estudio, de los egresados de la carrera de pedagogía del sistema abierto de la Facultad de Filosofía y Letras, se trata de 150 egresados que tienen entre 2 y 6 años de haber cubierto el total de créditos, lo que constituye un primer referente. La estrategia metodológica se apoya en dos elementos fundamentales; i) la solicitud de información viene de un grupo de profesores con quienes tuvieron clase en algún momento de su formación, que se mantienen como profesores en activo sin vínculos con el aparato



15 al 30 de septiembre de 2015

administrativo escolar, y ii) se diseñó un instrumento digital con 4 dimensiones de análisis con un número breve de preguntas, y que fue piloteado en cuanto a su pertinencia, tiempo de respuesta y convergencia de la información obtenida con el objetivo de la investigación.

Se trata de un primer intento desde esta perspectiva metodológica⁸ de obtener una respuesta basada en el principio de confianza, por tener su origen en una petición de un grupo de profesores con los rasgos antes señalados, apoyados en la información de sus correos electrónicos.

3.- Algunos datos iniciales significativos

La población de estudio de esta investigación está conformada estadísticamente de:

⁷ Una Universidad regional de México, aborda desde una “*encuesta y entrevista a los alumnos potenciales a egresar, egresados y empleadores de la licenciatura en Asesoría Psicopedagógica*” Cfr. Centro de Innovación y Desarrollo Docente (CIDD) y Centro de Educación Abierta (CEA) 2009. Universidad de Baja California. 134 pp.



15 al 30 de septiembre de 2015

Cuadro1

**Generación: trayecto, egresados y titulados hasta 30
septiembre del 2014⁹**

GENERACIÓN	TRAYECTO	100% CRÉDITOS	TITULADOS	MATRÍCULA
2004	65	12	9	86
2005	65	22	9	96
2006	58	14	10	82
2007	48	26	10	84
2008	52	18	13	83
TOTAL	288	92	51	431
	66.82 %	21.34%	11.83%	100%

Los datos del Cuadro 1¹⁰, nos muestran que de la inscripción total por ciclo escolar o generación en la carrera de pedagogía en sistema abierto en los años estudiados, hay un total de 431 estudiantes de los cuales 92 que completaron el 100 por ciento de créditos. Para el caso de los titulados tenemos que son 51, que hace un 11.83 por ciento.

Otra perspectiva de análisis de los datos anteriores, es que si sumamos el total de los que concluyeron sus estudios, más los titulados, tenemos una población de 143 egresados, que corresponde al 33.17 por ciento de la matrícula.

Los 143 egresados son un referente significativo de eficiencia terminal, el dato de los titulados nos habla de una eficacia del 35.76 por ciento en la formación.



15 al 30 de septiembre de 2015

Cuadro 2



15 al 30 de septiembre de 2015

Población de estudio

Generación	Terminaron estudios
2004	21
2005	31
2006	24
2007	36
2008	31
TOTAL	143

El Cuadro 2 nos permite observar la población de estudio, debido al tamaño de este universo, metodológicamente nos vimos obligados a cubrir entre el 50 y 75 por ciento de casos, tuvimos un contacto inicial con 138 egresados, equivalente al 92.66 por ciento de casos, lo que hizo nuestra muestra confiable.

El cuestionario se diseñó y aplicó en una versión digital en una sola ocasión, al inicio del mes de marzo de 2015, con un total de 19 preguntas en su mayoría de opción múltiple con respuestas rápidas y directas en tiempo breve, y durante este lapso se mantuvo comunicación constante con los informantes claves, para verificar direcciones electrónicas y recepción de mensajes al mayor número de compañeros de generación, vía una invitación a sus compañeros de generación a participar en el estudio.

Un dato relevante que está relacionado con los porcentajes de respuestas obtenidas, es que este grupo de investigadores, conoce y mantiene contacto con algunos miembros de la población de estudio, lo que permite establecer un proceso de comunicación bilateral, y fortalecido con el apoyo de los informantes claves vía las redes que tienen, ambas acciones propiciaron un escenario adecuado al objetivo de la investigación.

Resta señalar que el proceso de recepción de cuestionarios se cerró el 10 de abril, ahora se está iniciando el proceso de captura y procesamiento de información en SPSS, para conocer con detalle al egresado de Pedagogía y sus condiciones laborales actuales.



15 al 30 de septiembre de 2015

4.- Algunos datos

Estamos en la etapa de procesamiento de información a nivel de frecuencias simples y correlación de variables, de un total de 73 cuestionarios que se recibieron, que corresponde al 48.66% de la población de estudio, lo que nos permite deducir que la estrategia seguida de redes de estudiantes y profesores fue exitosa.

Encontramos datos relevantes sobre algunas de las variables significativas de este estudio, que en este evento se presentan de manera descriptiva, dejamos asentado que se está armando el proceso de análisis multivariado, el cual nos llevará a profundizar en el análisis sobre la población estudiada.

La media de edad encontrada, en el año en que iniciaron la carrera, es de 35 años, lo que inicialmente valida la tesis de que se trata de una formación a la que se incorporan principalmente adultos, lo que confirma que se mantiene e incrementa la tendencia desde 2003, que tiene que ver con las expectativas profesionales que los acercan a la carrera.

Este dato es significativo en la medida que el sistema de educación abierta en las Facultades de la UNAM, se ha ido abriendo paulatinamente a los jóvenes, en tanto que sistema paralelo emergente al escolarizado, donde la tendencia ha sido la disminución paulatina de la edad, con promedios de 24 años, en Psicología y Economía.

En cuanto al sexo de los egresados tenemos que 83% son mujeres y 17% son varones, lo que muestra que se mantiene también la tendencia histórica de ser una carrera con mayor número de mujeres.

Sobre el estado civil el 21.4% son solteras(os) y 57.2% son casadas(os) o tienen o tuvieron una relación de pareja, al momento de realizar este estudio, lo que no necesariamente supone que haya sido así durante la realización de sus estudios, sin embargo hay un dato que es significativo, el que actualmente el 18.6% este separada (o) o divorciada (o), circunstancia que también ha sido un rasgo singular de las estudiantes durante su trayecto en la carrera. Lo anterior supone que si la mayoría son mujeres, la condición civil puede constituirse en un factor importante para la formación de estos profesionales, e



15 al 30 de septiembre de 2015

hipotéticamente las solteras(os) pueden corresponder a un grupo de edad de los más jóvenes, que enfrentan el reto de asumir la construcción de una relación con significado social en un contexto de valores generacionalmente diferente.

Otra variable importante que resulta en este momento es el año en que estudiaron el bachillerato, como un referente que permite identificar, parcialmente, el tiempo de separación de la escuela y el regreso a continuar estudios universitarios. Señalamos que es una valoración parcial, porque para el 39% la carrera en pedagogía es su segunda carrera, sin embargo para el 61% fue la primera carrera a la que se incorporaron después de concluir el bachillerato. La media de tiempo entre los estudios de bachillerato y el ingreso a la carrera es de 6 años aproximadamente. Tiempo que puede ser significativo si consideramos que se trata de una etapa de transición tecnológica que implicó adquisición y desarrollo de habilidades tecnológicas y cognitivas de autogestión, en un contexto de adquisición de tecnología que era de alto costo aún, y la vía de acercamiento fue a través de la formación educativa que tuvieron en la carrera de pedagogía. Históricamente hay una reducción de este promedio con relación a los datos de 2003, donde la edad promedio era de 10 años.

Al revisar las razones por las que eligieron esta carrera, encontramos que el 35.7% señaló que en ese momento tenía algún interés por los temas educativos, un 22.9% porque requerían algún apoyo a su formación profesional (este grupo de respuestas eventualmente corresponde a quienes tenían una carrera previa y desempeñaban alguna actividad profesional en algún ámbito educativo como docentes o en áreas de administración o gestión educativa cuando ingresaron a la carrera), el 21.4% porque eran docentes y nuestra hipótesis es que buscaron actualización profesional, un 11.4% porque querían ser docentes. El resto de este grupo señaló que buscaban una formación que complementara su cultura general (8.6%).

En términos analíticos se puede agrupar este conjunto de respuestas en un bloque de expectativas relacionadas a lo educativo del orden de 91% y un 9% de egresados que tuvieron como expectativa un conocimiento de cultura general. Lo anterior también se asocia a un tipo de agrupamiento por edad.



15 al 30 de septiembre de 2015

Si nos detenemos un poco en este punto tenemos que destaca inicialmente que el 32.8% (eran docentes y/o querían ser docentes) en la medida que su búsqueda de formación pedagógica apunta a enfatizar una necesidad de actualización profesional o educación continua para los docentes, y para quienes quieren ser docentes, sobre todo si son universitarios, lo que les obliga a realizar una segunda carrera de nivel licenciatura, en una búsqueda legítima, lo que llama la atención ya que esta carrera de pedagogía no constituye por sí misma una opción de formación de docentes universitarios en servicio.

En otro bloque de información inicial encontramos que el 14.3% de los egresados, no trabajaba antes de estudiar la carrera, que el 12.9% realizaba labores domésticas no remuneradas, el 28.5% trabajaba en un centro escolar, público o privado, y el resto hacía actividades diversas como comerciante o empleado, o por cuenta propia. Llama la atención el grupo de egresados que ya se dedicaban a lo educativo.

A la pregunta si trabajaban durante el tiempo en que realizaron sus estudios de pedagogía en la Facultad, encontramos que el 32.9% lo hacía en un centro escolar, lo que nos habla de un incremento de más de 4 puntos porcentuales con respecto al momento de iniciar la carrera, un 14.3% que no trabajaban, cantidad que se mantiene, un 12.9% que trabajaban por cuenta propia, y el resto que hacía diversas actividades como empleado o comerciante.

Al revisar los datos sobre el trabajo que realizan actualmente encontramos que la mayoría lo hace en algún centro escolar, otros son empleados en diversas instituciones no necesariamente educativas, y el resto realiza actividades diversas, 85.7% señala que actualmente sí trabaja y 24.3% no trabaja. De quienes sí trabajan, en términos absolutos, el 40% lo hace como docente, otro 10% realiza actividades de apoyo pedagógico, un 29% realiza actividades educativas de administración o gestión educativa, 18% son empleados en dependencias federales o privadas y 4% trabajan por su cuenta en actividades no educativas.

En cuanto a esta variable, tenemos que de aquellos que sí trabajan



15 al 30 de septiembre de 2015

actualmente, el 79% está relacionado con actividades educativas en diferentes niveles de operación e instituciones educativas. Una pesquisa importante será correlacionar el puesto y desde cuándo trabajan en dicha actividad, para poder establecer una primera relación entre los estudios realizados y el empleo actual.

Al respecto tenemos que a la pregunta sobre si la actividad laboral que realizan actualmente tiene relación con la formación que recibieron, tenemos que el 15% señala que no tiene relación, 11% señala que la relación es limitada y 69% señala que sí tiene total relación. El resto no contesta a esta pregunta. Llama la atención en esta información que del total de los egresados encuestados el 26% no trabaja, y sólo un 5% no contesta a esta pregunta, y un 15% señala que no tiene relación su formación con la actividad laboral actual. Una hipótesis de trabajo es que este grupo puede corresponder a quienes ingresaron a la carrera por un interés cultural en la educación.

Sobre el 26% de egresados que no trabajan habrá que correlacionarlo para saber si trabajaban cuando estudiaban y en caso de hacerlo, en qué actividad lo hacían.

5.- Conclusión preliminar

Uno de los objetivos de este proyecto apunta a identificar un conjunto de rasgos mucho más cercanos de los egresados que nos permita saber ¿quiénes son?, cómo se vinculan al mercado de trabajo, la relación entre lo que aprendieron y lo que hacen hoy profesionalmente y en sus condiciones de vida, sus necesidades e intereses por grupos de edad, sexo y actividad profesional actual.

Los resultados de la investigación, apuntan a una reflexión sobre el actual plan de estudios de la carrera, igualmente a valorar las condiciones actuales de cambio en los mercados de trabajo, a partir de las dinámicas que ellos viven en sus lugares y espacios de trabajo actual.

Otra posibilidad apunta a aportar referentes empíricos que enriquezcan la aplicación y operación de un modelo educativo centrado en la educación a distancia, que retome lo mejor de la experiencia de los egresados de la



15 al 30 de septiembre de 2015

modalidad abierta, con las ventajas que ofrece la existencia en la UNAM, del Centro de Alta Tecnología para la Educación a Distancia, que cuenta con personal académico y técnico especializado en esa modalidad educativa, asimismo con recursos y avances tecnológicos centrados en la educación universitaria.

6. -Notas

¹ Nuestro reconocimiento a los Maestros Raúl Acosta Castillo (UAM), Jacobo González Baños (UPN), Armando Martínez Leal (UNAM), la Dra. Yazmín Cuevas Cajiga (UNAM), a la Mtra. Silvia Guadalupe Cabrera Nieto, a las becarias de la carrera de pedagogía de la UNAM, Adriana Ocampo Calzada y María Guadalupe Raphael de Cárcer, miembros todos de este equipo de investigación, por su valiosa colaboración en el proyecto.

² En la carrera en Pedagogía de la FFyL de la UNAM, 275 créditos equivalen al 100 por ciento de la currícula del plan de estudios.

³ Información aportada por el Departamento de Sistemas de la Secretaría Académica de Servicios Escolares de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. 1/ 10/ 2014.

⁴ Como hipótesis podemos señalar que, además de las causas ya señaladas, otras que dificultan realizar este tipo de estudios, la política educativa federal de los noventa que impuso un modelo de evaluación institucional metodológicamente complejo que no consideró los rasgos específicos de las universidades públicas en ese momento, sus marcos normativos y operativos, como tampoco las condiciones reales de organización y gestión de las comunidades académicas para poder ajustarse al interés y la exigencia que involucra una acción sistemática y constante de evaluación para la calidad de largo aliento ello se tradujo en un limitado interés de la academia en estas acciones de evaluación de egresados, y centró sus esfuerzos colectivos en los estímulos económicos centrados en el rendimiento, lo que propició una involución de los procesos de análisis e intervención sobre los alcances sociales de las IES en el contexto de una dinámica social, económica y política cada vez más compleja en el país.

⁵ En la construcción del estado del conocimiento existe la referencia de una universidad en el país donde se realizó un seguimiento de egresados en 2010 – 2011, en 5 carreras de nivel licenciatura en sistema abierto, donde se recuperó el 10% de los cuestionarios enviados, destaca la dificultad para obtener información. Cfr. De Gasperin L, Gutiérrez, L, y Salazar E. (2002) ¿Dónde están y qué hacen los egresados del SEA? Cómo ven los programas educativos: un estudio de seguimiento de egresados. Universidad Veracruzana.

⁶ En los sistemas escolarizados de la UNAM, una forma significativa de seguimiento de egresados, se relaciona con la oferta de cursos de actualización y profesionalización, particularmente en las carreras de Derecho e Ingeniería, en esta última existe en la licenciatura de Ingeniería Industrial una estrategia de vinculación con los egresados, que desarrollan proyectos de “empreendedorismo”, apoyados por la propia institución. Es uno de los esfuerzos más estructurados de vinculación sobre seguimiento de trayectorias profesionales, en sistemas presencial.

⁷ Una Universidad regional de México, aborda desde una “encuesta y entrevista a los alumnos potenciales a egresar, egresados y empleadores de la licenciatura en Asesoría Psicopedagógica” Cfr. Centro de Innovación y Desarrollo Docente (CIDD) y Centro de Educación Abierta (CEA) 2009. Universidad de Baja California. 134 pp.

⁸ Esta estrategia se acompaña de un contacto previo con egresados de estas mismas generaciones que fuimos identificando como informantes clave por su vínculo de liderazgo o amistad en los que fueron sus grupos escolares cuando eran estudiantes. Hemos entrevistado a seis de ellos y les hemos solicitado informar a sus compañeros sobre los objetivos y propósitos de este estudio e invitarles contestar el cuestionario de forma veraz y a la brevedad, lo que ha incrementado nuestra posibilidad de obtener



15 al 30 de septiembre de 2015

mayor número de respuestas. Este vínculo de comunicación es parte de la estrategia metodológica “bola de nieve” a través de las redes sociales de egresados y profesores.

⁹ Estos datos fueron generados a partir de la información proporcionada por las áreas de Servicios Escolares de la Facultad de Filosofía y Letras y la Dirección General de Planeación de la UNAM.

¹⁰ El incremento de la matrícula en los años 2007 y 2008 coincide con las políticas públicas del sector educativo a nivel nacional, que han abierto los espacios de formación en las universidades en modalidades no presenciales.

7.- Bibliografía

- Muñoz Izquierdo, Carlos. (1996) Diferenciación Institucional de la Educación superior y mercados de trabajo. Seguimiento de egresados de diferentes instituciones a partir de las universidades de origen y de las empresas que trabajan, ANUIES.

- García Aretio, Lorenzo. (1987) Rendimiento Académico y abandono en la educación superior a distancia. ICE. Madrid.

- Blanco, José y Rangel José (1999) La eficiencia de egreso en las IES. Propuesta de análisis alternativo al índice de eficiencia terminal. Revista ANUIES.

http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista114_S1A1ES.pdf

- División de Educación Abierta. (2004) El sistema Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras. Diagnóstico 2001/ 2003 Problemática y Estrategias. Documento de trabajo.

- CREAD, (2010) Educación a distancia: actores y experiencias. Tomo I y II CREAD: México.

- Granados, Ga. Tenorio, Piedad. (1992) Abandono de estudios en las Facultades de Letras de la UNED. Estudios de la Educación a Distancia/17. ICE Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

AGOSTO, 2015



15 al 30 de septiembre de 2015

Cabello Bonilla Víctor Francisco

Último grado de estudios (títulos e institución educativa):

Doctorado en Sociología. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México. Carrera de Sociología, periodo 1998-2011. Fecha de obtención del grado: 8 de diciembre de 2008 con Mención Honorífica.

Investigaciones realizadas:

-Nombre del proyecto: “Estudio sobre el Impacto del Programa de Apoyo a la Gestión Escolar (AGE) en las relaciones de la comunidad escolar”. Proyecto auspiciado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo. Unidad de Programas Compensatorios. Proyecto financiado por la Organización de Estados Iberoamericanos. Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica. Proyecto Nacional en comunidades rurales e indígenas de México. Proyecto que recibe financiamiento del Banco Mundial. Responsable del proyecto. Fecha de inicio: octubre de 2003, conclusión del proyecto en 2007.

- Nombre del proyecto: “Una experiencia de comunidad de aprendizaje en el Colegio de Pedagogía, el caso de la materia Problemas Contemporáneos de la Educación II, semestre 2012-2”. El proyecto es Individual. Responsable. Línea de investigación: Los procesos de formación auto-gestiva en la UNAM. Año de inicio: 2012, año de término previsto: 2013-2.

Publicaciones (libros, revistas, etc.):

- Artículo “Reflexiones sobre las identidades colectivas y la transformación del Estado Liberal contemporáneo” En: Identidad y globalización, Debates contemporáneos. Revista, Acta Sociológica. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Centro de Estudios Sociológicos. ISSN: 0186 – 6028. Núm. 47, noviembre 2006 – abril 2007. pp. 69 – 88.

– Artículo: “La profesión del formador de formadores en las escuelas normales, en el contexto de la globalización”. Revista: UPN Unidad Ajusco. Editorial: Unidad 097 Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad: México D.F., Número: 35, Año: 13. Página: 4 a la 14.

- Artículo: “El empleo y la profesión docente en las escuelas normales, Una mirada



15 al 30 de septiembre de 2015

sociológica". Revista Acta Sociológica, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Centro de Estudios Sociológicos (aprobado y en prensa).





15 al 30 de septiembre de 2015

CRECIMIENTO ASIMÉTRICO: UNIVERSIDAD VS. TECNOLOGÍA

Eje Temático 2: La implementación de la EaD en el desafío de la
acreditación institucional y los programas de calidad

Adriana Huertas Blanco Luis

Diego Quesada Varela

Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica

adri.hb08@gmail.com, diegoqv1@gmail.com

RESUMEN

Las tecnologías digitales han generado un impacto en todas las áreas de desarrollo humano a través de la globalización. Esta genera nuevas herramientas virtuales para la educación universitaria y, con estas, también retos y oportunidades. Estos dos elementos, se enmarcan dentro de interdependencias tecnológicas; de ahí se trata de entender las condiciones para generar un mejor posicionamiento de la Universidad Nacional de Costa Rica en el Sistema Internacional.

PALABRAS CLAVE

Tecnología, Educación, Poder Inteligente, Estrategia, Universidades.



15 al 30 de septiembre de 2015

INTRODUCCIÓN

Los nuevos avances en comunicación digital, exigen respuestas por parte de las universidades y se denota como ciertos factores tecnológicos no son bien aprovechados por parte de algunas. Partiendo de esto, es importante visualizar el contexto en que se llevan a cabo: desde algunas nociones básicas del origen y desarrollo de la educación superior a través de variables tecnológicas, hasta las transformaciones en el sistema internacional a partir de las telecomunicaciones durante las últimas décadas, las demandas socioeconómicas vinculadas al desarrollo de nuevas tecnologías y las relacionadas con plataformas virtuales desde la educación superior por parte de la población.

Así mismo, se considera cuáles pueden ser los alcances de estas instituciones y las oportunidades gracias a las plataformas que utilicen o puedan llegar a utilizar; como también las implicaciones de no renovarse a través de ellas y dejar a la deriva el —crecimiento asimétrico— entre tecnologías y universidades que deciden aislarse de las mismas.

Queda destacar además, la importancia de la afirmación anterior respecto al crecimiento asimétrico en países en vías de desarrollo, por esa razón se procede a profundizar todos estos elementos sobre el caso de Costa Rica a través de la Universidad Nacional; con el objetivo de buscar una mejora constante en la institución, pero a la vez que las consideraciones sean aplicables a casos con variables muy similares que se presentan en otras instituciones de educación superior en América Latina.

1) CONTEXTO TECNOLÓGICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE VARIAS PERSPECTIVAS.

Primeramente, se debe hacer énfasis en que esta investigación se enfoca en las universidades de los países en vías de desarrollo (sustentado principalmente en el caso de Costa Rica y la Universidad Nacional de dicho país), no obstante también se debe entender que estas instituciones son producto y pertenecientes aún a una dinámica global, la cual debe considerarse desde varias perspectivas disciplinarias.

1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA



15 al 30 de septiembre de 2015

El origen de las universidades es una de las máximas herencias de la Edad Media. En esta etapa se instauran las primeras instituciones con esta modalidad, como la Universidad de Bolonia en Italia que empieza a trabajar en el año 1089, la Universidad de Oxford en Inglaterra en el 1096, así como en Francia la Universidad de París en el año 1150.

Todas estas universidades -medievalesll, se vieron altamente influenciadas por el contexto del Renacimiento del Siglo XII, etapa que se podría enmarcar dentro de una elevada cristiandad que las llegó a influenciar.

A pesar de haber sido fundadas bajo esta corriente, sus cambios, desde el punto de vista filosófico y funcional, han sido más que evidentes a través del tiempo y hoy asumen nuevos retos generados también por el entorno social en el que se desenvuelven.¹

La institución educativa, genera conocimiento basándose en la realidad de su entorno y ofrece soluciones ante ella, pero también, a través de ese mismo, debe transformarse. Por ejemplo, hubiese sido inconcebible que esta no hubiese adoptado transformaciones debidas a la revolución industrial después del siglo XVIII.² La —Revolución Industriallll, impulsó una gran transformación en la sociedad a través de una nueva connotación social, económica y tecnológica que propició un mayor desarrollo urbano e industrial, lo cual generó una mayor demanda en soluciones desde la institución académica, pero también le proporcionó herramientas para entender dichos procesos.

Toda la evolución institucional, ha dado lugar a un gran crecimiento universitario, tanto en alcance intelectual como geográfico; de ahí surge la constitución de la universidad latinoamericana, además de haber definido su

¹ La Universidad Medieval, es creada en sucesión a otras instituciones que habían cumplido funciones demandadas por sus gobernantes, como, por ejemplo, la Escuela Palatina, apoyada por Carlomagno. No obstante, poco a poco la institución educativa ha ido adquiriendo cierta autonomía para definir sus propias funciones.

² El impacto de la revolución industrial en la universidad, no sólo debió ser entendido desde todas sus áreas de estudio a través de la adquisición de nuevos conocimientos, sino también le ha obligado a reformarse en sus herramientas metodológicas para obtenerlo.



15 al 30 de septiembre de 2015

estructura desde principios como la autonomía, la cátedra y en un principio el financiamiento por parte del Estado.

En Costa Rica, la Universidad Nacional (UNA), se funda en el año 1973 en la provincia de Heredia, como herencia de la Escuela Normal de Costa Rica y la Escuela Normal Superior, bajo el lema —La verdad nos hace libres y con una concepción de ser una —universidad necesaria a través un gran espíritu humanista, trasladado a su convicción por atender a gran parte de la población, que carecía de oportunidades, para optar por recursos y el sistema de la educación superior.

Hoy, la aparición constante de nuevas tecnologías digitales, nuevamente, tiene una alta influencia en la evolución del desarrollo educativo y pedagógico desde las universidades, el cual es necesario atender. Esto, sumado a una constante incertidumbre económica, política, comercial y ambiental; generada por la —interdependencia entre los actores del sistema internacional como se profundizará más adelante, además de la influencia de todo el fenómeno de —globalización y sus implicaciones sociales.

La UNA atiende este paradigma bajo la creación de programas que facilitan recursos virtuales hacia su comunidad estudiantil, académica y administrativa, sin embargo, estos avances deben ser reforzados de manera significativa, dado las carencias en esta materia.

La situación, se connota como un proceso caracterizado por un —crecimiento asimétrico, entre el avance de las tecnologías de la información y la utilidad que se les brinda por gran parte de las universidades de los países en vías de desarrollo.

1.2. PERSPECTIVA TEÓRICA:

a) Interdependencia desde universidades

Robert. O Keohane y Joseph Nye, hacen referencia al concepto de interdependencia como un concepto analítico de la siguiente manera:

—En lenguaje común, dependencia significa un estado en que se es determinado o significativamente afectado por fuerzas externas. Interdependencia, en su definición más simple, significa dependencia mutua. En política mundial, interdependencia se refiere a situaciones caracterizadas por efectos recíprocos entre



15 al 30 de septiembre de 2015

países o entre actores en diferentes países o entre actores en diferentes países. (Keohane & Nye, p.22)

La vinculación entre herramientas virtuales, utilizadas en universidades, y —poderll incrementa si se toma en cuenta que la —interdependencia ll transforma el conflicto³ y, dentro de este último, siempre se concentra el poder. Por ejemplo, el —estado de guerrall, denominado por teorías —tradicionalistas ll y —clásicas ll hacia el conflicto militar de guerra fría, responde a una dinámica conflictiva de la anarquía del Sistema Internacional.

Hoy, no se puede denominar un conflicto internacional a través del uso de la fuerza militar de potencias, sino también, a través de factores como el espionaje cibernético entre gobiernos. La interdependencia, en este sentido, parte de los intercambios o interacciones internacionales por medio de los intercambios de información de todo tipo.

Actores ajenos a los Estados, toman fuerza en las relaciones internacionales, mediante el uso de la información y por supuesto, se debe recalcar el rol de las universidades como encargadas de formular y ejecutar el conocimiento. Estas instituciones, generan conocimiento suficiente como para posicionar un país en sus relaciones socioeconómicas con otros a través de agendas internacionales, aún más si el sistema internacional se desconcentra en la actualidad del —estatocentrismoll.

Bajo el concepto de —interdependencia ll, surge un tejido complejo de interacciones, en el cual cada vez es más necesario reforzar ejes para un juego cooperativo, *donde los beneficios de la universidad superen los costos de mantener esas relaciones*. Entre esos ejes, fungen la negociación y las agendas con beneficios mutuos.

La interdependencia, generada en el sistema internacional, hace que temas claves tengan que ser tratados en conjunto y estos no posean una clara jerarquía. A nivel global, se ve como el medio ambiente genera que universidades hagan un valioso esfuerzo de investigación e impulso hacia acciones institucionales para adaptarse al cambio climático, a nivel centroamericano surge esa misma temática agregada a otras como la de ofrecer mejores servicios públicos o el tema de migraciones y empleo.

³ Cuando se hace referencia a la universidad dentro de un sistema internacional conflictivo, el rol y las oportunidades por las que puede optar esa institución se enfocan también en tener aun así la facultad de mantener interacciones cooperativas con otros actores dentro del sistema.



15 al 30 de septiembre de 2015

Para todos estos ejes, en la actualidad, es necesario para las universidades no asumir comodidades y empezar a generar mejores plataformas virtuales para facilitar el acceso a la información sobre estas iniciativas. A mayor desempeño de las tecnologías de la información, crecen también las oportunidades de crecimiento institucional.

Los beneficios que pueden obtener las universidades, van desde el aumento de su oferta académica a través de plataformas virtuales, mejora en comunicaciones y con ellos los niveles académicos estudiantiles, posicionamiento y reconocimiento en rankings internacionales, promoción en acceso a educación de su localidad, producción científica, entre otros.

b) **Constructivismo Social**

Es necesario fundamentar la necesidad de fortalecer las plataformas virtuales de las universidades, a través de la corriente teórica del -constructivismo socialll (Wendt) y enfocarse a varios contextos. El primero, es el de la identidad de la población interna de las universidades; el segundo, como esa población define el rol de la institución teniendo que responder está a sus intereses y; tercero, como las instituciones empiezan a generar un comportamiento en el sistema internacional a partir de sus comportamientos internos y los intereses empiezan a transformarse.

En el primer caso, es bastante evidente que el siglo XXI trae consigo nuevos avances en las comunicaciones. Gran parte de la población (llámese a nivel global, centroamericano o costarricense), principalmente en el caso de la juventud, posee telefonía móvil, acceso a internet y hace uso de redes sociales. Los intereses de esta población en conjunto, bajo la figura de la —universidadll, trascienden hacia los intereses de la misma. De ahí que matrículas o procesos de solicitudes de becas de muchas universidades del mundo se hagan vía web; además de la oferta de bibliotecas y clases virtuales que estas brindan.

Nótese que, en esta situación, la población universitaria forma una identidad colectiva y, con ello, ayuda a definir también el rol de la institución, como sus intereses. Esto, se puede conceptualizar dentro del -intersubjetivismoll, referido por Alexander Wendt en su obra *-La Anarquía es lo que los Estados hacen de ella*”: -el conocimiento intersubjetivo que constituye identidades e intereses competitivos se construye cada día mediante procesos de <<formación de la voluntad social>> (Wendt, 2005; p.19). Así mismo, según ese autor, la -intersubjetividadll, en el sistema internacional, está formada por la construcción de identidades colectivas que moldean las instituciones y tienen como bases los intereses.



15 al 30 de septiembre de 2015

Si se considera el desarrollo tecnológico de las universidades, dentro de los procesos de vinculación interuniversitario, es notable como, algunas de ellas, responden mejor a las plataformas de comunicación necesarias ante los nuevos paradigmas de educación superior para el sistema internacional. En este caso, no se busca legitimar las acciones de otros actores (implicando la sombra a los menos desarrollados en tecnologías), ni la dependencia a ellos por parte de instituciones rezagadas en tecnologías de la información. El objetivo de esta mención, es hacer constar que las iniciativas sobre novedades tecnológicas definen el posicionamiento institucional, por medio de las relaciones interinstitucionales, dados sus grados de capacidad para atender sus funciones.

b) Virtualidad y sociedad de la información

“No hay separación entre «realidad» y representación simbólica. En todas las sociedades, la humanidad ha existido y actuado a través de un entorno simbólico. Por lo tanto, lo que es específico desde el punto de vista histórico del nuevo sistema de comunicación, organizado en torno a la integración electrónica de todos los modos de comunicación, desde el tipográfico hasta el multisensorial, no es su inducción de la realidad virtual, sino la construcción de la virtualidad real.”

(Castells, 1997: 18).

La virtualidad real, impulsa a las acciones del acontecer diario a plasmarse de manera más inmediata y se puede consultar como medio para el flujo de información, mediante la integración electrónica. Todas las interacciones entre diversos actores, ubicados en distintos espacios físicos y tiempos, hacen posible tener a esa plataforma tecnológica en tiempo y espacio –realll.

Desde diversos espacios de diálogo interestatales, se conoce la necesidad de replantear herramientas desde las —tecnologías digitalesll para gestionar la educación, así como los nuevos horizontes a alcanzar bajo este concepto: —De forma semejante a lo sucedido con los cambios tecnológicos anteriores, exigen un gran esfuerzo para desarrollar nuevas pedagogías y profundas transformaciones en las formas de organizar y trabajar en las instituciones educativas. Esa es la gran revolución de la llamada <<educación virtual>> o más precisamente de la educación (presencial o a distancia) <<basada en tecnologías digitales>>. (Informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe 2000-2005: La Metamorfosis de la Educación Superior, UNESCO, 2006: 56).



15 al 30 de septiembre de 2015

Las herramientas virtuales toman cada vez más fuerza. Las convocatorias a la primavera árabe respondieron a una evolución en la —sociedad de la información, entendida como un conjunto de factores tecnológicos, los cuales funcionaron como herramientas para que los individuos hayan continuado con una construcción política e ideológica, a través de sus convocatorias a manifestaciones por medio de redes sociales.

Para entender la dimensión de las tecnologías de la información, en el sistema internacional y tomando en cuenta que las universidades no son actores aislados a este proceso, es preciso hacer referencia a Joseph Nye y su definición de —poder inteligentell, el cual es basado en una combinación de recursos militares, ideas, instituciones, cultura y legitimidad de las acciones. El poder inteligente es aplicado a plataformas tecnológicas que conservan (o responden) los gobiernos para su gestión interna o la definición de su política exterior. Las alteraciones al Sistema Internacional alrededor de interacciones provenientes de —Hackersll, -Wikileaksll, -Edward Snowdenll con otros Estados, a través del uso de la información, son ejemplos más que evidentes.

La evolución en los procesos de comunicación influye en las universidades por medio de dos aristas, las cuales son el estudio de estos fenómenos y la toma de decisiones para obtener utilidades derivadas de ellos.⁴

1.2 PERSPECTIVA SOCIOECONÓMICA

Entendiendo el concepto de —universidadll, desde una escala global y refiriéndose luego al caso de Costa Rica, desde los años noventa, se presentan tres dimensiones socioeconómicas que hacen a la universidad hacer sus propias evaluaciones y resolver las necesidades que de ahí se derivan:

- a. Desde una visión general: revisión a índices y retos postergados en acceso a la educación.
- b. Factores externos a las instituciones que afectaron el acceso a la educación.
- c. Medios y técnicas educativas en fomento al acceso de la educación.

Según el Foro Mundial sobre la Educación de la —Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Culturall (UNESCO); para inicios del año 2000, se contaban unos 880 millones de adultos analfabetos en el

⁴ Por estas razones, se hace una recopilación sobre algunos esfuerzos que han llevado a cabo algunas universidades sobre el tema de “aulas virtuales”, “bibliotecas virtuales” y “becas vía web”. (Véase el apartado 2.4).



15 al 30 de septiembre de 2015

mundo, en su mayoría mujeres. Este problema según la UNESCO, es debido a que la enseñanza en adultos se mantuvo aislada de presupuestos nacionales de educación y, por supuesto, de programas que atendieran esta necesidad.

En cuanto al Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, en su informe *“La educación superior en América Latina: Acceso, Permanencia y Equidad”* (2005); se establece que para el año 2000, Bolivia era el país que poseía mayor nivel de ingreso a la educación superior, respecto a los estudiantes de secundaria, sin embargo cerca de un 37% desertó del sistema. A rasgos generales en América Latina, para el año 2000 el ingreso de los estudiantes de secundaria a la educación superior fue de un 77%, mientras que la deserción mostró una cifra de un 24%.

En Costa Rica, según el Consejo Nacional de Rectores (2013) para el 2012, la matrícula en universidades estatales fue de 92.965 estudiantes, dando cobertura a un 21.52% de la población en edades de 18 a 22 años (431.846, en total).

En dicho país, la agenda temática de partidos políticos incluye propuestas en materia tecnológica, enfocados al costo de servicios de internet de casa y móvil, como la mejora en el acceso a ese servicio desde instituciones públicas (principalmente educativas). Esto refleja cierta comprensión al grado de acceso a herramientas virtuales, siendo influyente para el acceso a la educación. Sin embargo, estas consideraciones deben ser transformadas hacia acciones concretas, que muestren avances en el uso de herramientas virtuales, para la promoción en acceso y calidad de la educación.

2) CRECIMIENTO ASIMÉTRICO DESDE UNIVERSIDADES DE PAÍSES EN VÍAS DE DESARROLLO

2.1. Teoría crecimiento asimétrico

Según el economista Joseph Alois Schumpeter, el crecimiento asimétrico es un tema que ha tomado gran relevancia dentro de su área de estudio, gracias de antemano a la evolución de las tecnologías. Sin embargo, esta teoría presentada por Alois, también puede ser aplicada a otros temas en conjunto, como lo es la educación.

La teoría del crecimiento asimétrico constata que —con frecuencia se considera que el conocimiento tecnológico se mueve hacia adelante en la forma de una frontera tecnológica de conocimiento. La palabra frontera transmite la idea



15 al 30 de septiembre de 2015

de un progreso justo, ordenado y simétrico, en el cual la línea limítrofe es empujada hacia afuera. Sin embargo, el patrón histórico del cambio tecnológico se parece más bien a un diagrama de dispersión (Taddey, L. sf: p.25)

En un crecimiento disperso, algunas áreas se ven mayormente beneficiadas que otras, o en ocasiones algunas regiones se adaptan a las nuevas tecnologías con mayor rapidez que otras. Así, —...el cambio tecnológico ocurre muy rápido en unas áreas, mientras que en otras áreas la frontera apenas si se mueve durante siglos. En un momento dado, la búsqueda de nuevas tecnologías y el cambio tecnológico están enfocadas en áreas específicas de problemas y oportunidades tecnológicas. (Taddey, L. s.f; p.25)

Transmitido esto en el área de la educación, ciertas universidades se ven mayormente beneficiadas y se adaptan a las nuevas tecnologías; implementando herramientas para el proceso de aprendizaje más efectivo y llamativo para el sector meta al que se quiere atender.

Esto demuestra que el crecimiento asimétrico, influye en el posicionamiento de las universidades en países en vías de desarrollo, así como en la oferta que estas mantienen para los estudiantes al querer asistir a estos centros educativos.

El rezago presente en las universidades con menor desarrollo de plataformas virtuales es preocupante, debido a que en ocasiones estas no cumplen con las expectativas y/o necesidades del estudiantado en materia tecnológica, limitando oportunidades de desarrollo institucional y obligando a los estudiantes a buscar otras opciones para desarrollar sus aptitudes y habilidades en el sector de aprendizaje y educación.

2.2. “UNA vs tecnologías” (a partir de creación del aula virtual).

“El aula virtual es un sitio donde se simula un ambiente presencial de enseñanza-aprendizaje, cuyo acceso a sus escenarios se realiza mediante la conexión a una red educativa telemática, sin mayores limitaciones de espacio y tiempo, en donde se pierde la rigidez del proceso mediante una ampliación de la disponibilidad de los recursos.” (Rivera, 2007; p.29)

La Universidad Nacional Autónoma de Costa Rica (UNA), ha implementado el aula virtual desde el año 2009 y en ella se ha concentrado en fortalecer la plataforma Moodle, para así lograr ofrecer nuevas oportunidades y cursos más llamativos para el estudiantado y para los profesores en general.



15 al 30 de septiembre de 2015

No obstante, el aula virtual que desarrolla esta universidad se encuentra rezagada y víctima del crecimiento asimétrico, debido a que las tecnologías crecen y mejoran día con día, pero, por el contrario, esta herramienta, en cuanto a actualizaciones y oferta se ha visto debilitada.

Pueden mencionarse varios factores, como lo es la poca promoción que hacen los profesores a la utilización del aula virtual, el poco conocimiento que adquieren los estudiantes hacia esta, o la poca —modernizaciónll presentada en la actualidad, debido a que (ya sean los técnicos o responsables) se concentran en mejorarla, pero siempre con la visión de un —país en desarrolloll, en donde no se aspira a una plataforma tecnológica que aspire a una categoría alta.

En contraste, se pueden mencionar como ejemplos, el modelo que se presenta en el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC) o el caso del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), quienes dan uso a la misma plataforma virtual (Moodle) pero de una manera más organizada y con mayores ofertas académicas innovadoras en el área de tecnología. Esto significa, en términos de costos económicos, la variabilidad entre todas estas instituciones en el desempeño de esta herramienta tecnológica, la cual no varía de una gran forma, puesto que todas se encuentran en el mismo país y la plataforma —Moodlell es utilizada en todas pero con niveles de mantenimiento, accesibilidad y novedad muy distintos entre sí.

Es aquí donde, nuevamente, se puede mencionar la teoría del crecimiento asimétrico. En estas instituciones anteriormente mencionadas, también costarricenses, ofrecen herramientas tecnológicas en pro del aprendizaje, y si bien es cierto que la UNA también las ofrece, en ocasiones se ve más rezagada con respecto a la implementación o a la promoción de su aula virtual y de los procesos de e-learnig, bibliotecas virtuales, plataformas virtuales, entre otras, como variables llamativas para su utilización.

Las variables —tecnología y —educaciónll, son dependientes entre sí y, en la actualidad, se deben desarrollar de la mano, para establecer una oferta llamativa para el público, logrando un impacto positivo y con esto un mayor desarrollo de capacidades y necesidades físicas e intelectuales del estudiantado.

“Cabe destacar que el objetivo del uso de la tecnología en la educación no es el dominio de la técnica en sí misma, ni de determinadas aplicaciones informáticas específicas, sino que el estudiante pueda interactuar con otros sin condicionarse a determinadas herramientas tecnológicas, y cumplir con todo lo que la modernidad considera requisitos para una formación de

calidad.”



15 al 30 de septiembre de 2015

(Arboleda & Rama, 2013: 14)

Con esto se denota como la tecnología forma parte de la educación que se necesita en la era actual, para lograr forjar a un profesional que se desenvuelva en el ámbito tecnológico, al menos de manera básica, y que a la vez traiga consigo —sus raícesll educativas que se presentan en la carrera que cursa, implementando las dos variables para el desarrollo de capacidades y, a la vez, forjándolas como herramientas en el ámbito laboral, a futuro.

Es por esto que las tres dimensiones (posteriormente serán profundizadas en la utilidad de las tecnologías digitales para la función universitaria), corresponden a las facilidades a través del plano administrativo, comunicativo y pedagógico.

Estas plataformas ayudan en términos económicos (principalmente hacia países en vías de desarrollo) a reducir costos, producir conocimiento, mejorar el aprendizaje, generar mayor oferta de recursos académicos para los estudiantes, así como una oferta más amplia en herramientas pedagógicas al servicio de profesores.

2.3 Esfuerzo desde Universidades ante el crecimiento asimétrico: E-learnig, plataformas, biblioteca virtual, aula virtual

Es vital entender cómo, actualmente, las mejores universidades del mundo (como se ha mencionado, según las clasificaciones internacionales) se empoderan de herramientas virtuales para la generación del conocimiento y este factor las posiciona como reconocidas en el sistema internacional. Se dan los casos de la Universidad de Harvard, Cambridge, la Universidad de Berkeley, la Universidad de Malasia; y en América Latina la Universidad Autónoma de México y la Universidad de Buenos Aires; todas estas amplían su oferta académica, fortalecen sus recursos para su producción y mejoran sus relaciones en el sistema internacional, en parte gracias a las herramientas virtuales.

“Las sociedades de la información que lo logren, ocuparían un lugar central en una nueva sociedad. Las que no puedan desarrollar medios sociales, económicos y tecnológicos innovadores, permanecerán en los márgenes.”

(Altamirano, 2008: 9)



15 al 30 de septiembre de 2015

Las nuevas tecnologías de la información, tienen un mayor peso entre las interacciones de los actores a nivel nacional e internacional, en algunas áreas no es preciso quien tenga más recursos económicos para acceder a nuevas herramientas, sino quién saca la máxima utilidad a las que ya tiene (aunque manteniendo una búsqueda constante de la innovación tecnológica).

Por esto, se puede recalcar como la virtualidad real juega un rol importante, pudiendo ser abordada desde el concepto de poder inteligente (smart power), citado por autores como Joseph Nye. Este define tres tipos de poderes, como es el —poder duro, basado en recursos militares y económicos; —poder suave (soft power), consta de otro tipo de elementos como esfuerzos institucionales, valores e ideas; y el poder inteligente que integra todos los elementos de los dos anteriores.

Es factible asegurar el apoyo de muchos Estados hacia la mejora de la universidad, a través de las plataformas virtuales. Se da porque además de satisfacer intereses de las instituciones, también abarca los de la política exterior gubernamental. Es importante recordar, como anteriormente se mencionó en este trabajo, que el sistema internacional se desapega al —estatocentrismo característico de otras épocas, pero eso no implica que los Estados dejen de poseer el peso suficiente para influir y determinar gran parte de la agenda internacional, como es en este caso.

En este sentido, se puede mencionar como la aplicación de una política educativa a través de plataformas virtuales, como lo son becas para cursar carreras vía web, interrelacionadas con otras regiones geográficas y con ayuda de autoridades gubernamentales, puede significar la obtención de aliados geopolíticos para la institución como para el gobierno, y fortalece la legitimidad de estos hacia el exterior. También, el intercambio de conocimientos entre instituciones o bien, de otros servicios son beneficios que se puedan generar en el plano de esa cooperación.

Por estas razones, se entiende que algunas universidades tengan la convicción o capacidad de apostar más a su desarrollo tecnológico, como sus avances en métodos de estudio a través de las nuevas herramientas que la coyuntura global brinda.

3) FASES PARA UN MEJORAMIENTO EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL

En términos de utilidad, se presentan tres dimensiones en el desarrollo de la función de las herramientas virtuales para las universidades de los países en vías de desarrollo:



15 al 30 de septiembre de 2015

- Administrativa: Facilitar la información hacia la comunidad en general y una relativa disminución de costos operativos.
- Comunicativa: Generar nuevas interacciones entre la comunidad universitaria, generar mayor interacción con otras instancias, así como un mayor acceso a la oferta académica por parte de la población, dentro y fuera de un territorio físico determinado, para fortalecer el vínculo de flujo de la información entre distintos sectores.
- Pedagógica: como base de datos, facilitadora de enseñanza, democratizadora de conocimiento, divulga material académico que así desee.

A rasgos generales, estas tres dimensiones representan todo el conjunto de intereses vistos desde lo interno de la universidad, al optar por innovar las herramientas pedagógicas mediante plataformas virtuales.

Así mismo, para aprovechar todas esas utilidades, es necesario tomar en consideración cuatro fases, enfocadas a la implementación del desarrollo tecnológico para la educación:

1.1. Política pública y legislación estatal

Esta debe desarrollarse respetando la autonomía de las universidades para definir su gestión, en tanto esta también respete el marco jurídico de la nación. En esta fase, se necesita del apoyo de los Estados para resolver problemas de acceso a nuevas tecnologías, además se debe garantizar la eficacia de los servicios, como internet de —banda anchall (servicios que faciliten acceso a herramientas virtuales de las universidades desde el espacio de los usuarios). De la mano de esta situación, se presenta la —alfabetización tecnológicall, siendo necesario abordarla desde los planes de educación pública en escuelas y colegios.

1.2. Reglamentación interna:

Desde las universidades se ve la necesidad de generar facilidades para promover herramientas tecnológicas y evitando a la vez exceso de burocracia.



15 al 30 de septiembre de 2015

1.3 Financiamiento interno de las instituciones:

Esto dirigido a grandes plataformas, proyectos, políticas y equipos de investigación que determinen la proyección y evalúen resultados de todas las iniciativas.

1.4 Pedagogía:

Dentro de este proceso, tal concepto se refiere a la capacitación, formación y motivación hacia profesores para la puesta en práctica de las herramientas virtuales.

En el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica, dicha nación ha sido parte de foros internacionales referentes al fortalecimiento de nuevas tecnologías en la educación. A nivel de legislación nacional, en el año 1990, se dictaminó la —Ley de Promoción del Desarrollo Científico y Tecnológico, que establece como objetivo específico para el desarrollo científico y tecnológico lo siguiente:

“Fomentar todas las actividades de apoyo al desarrollo científico y tecnológico sustantivo; los estudios de posgrado y la capacitación de recursos humanos, así como el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias, las matemáticas y la educación técnica, lo mismo que la documentación e información científica y tecnológica.”

(Ley No. 7169 del 26 de junio de 1990).

En cuanto a políticas públicas, como se ha visto anteriormente, durante los últimos años se ha dado un alto incremento en cobertura a internet. En el nivel de su sistema político, el tema es discutido constantemente dentro de las agendas de los partidos políticos.

Ahora bien, desde un escaneo a nivel -país, se muestran las capacidades y facilidades para que la universidad opte por avances en herramientas virtuales para la educación. Básicamente, el mayor número de retos para incrementar estas capacidades, se concentran a lo interno de la institución y es necesaria una revisión sobre la reglamentación interna que impida dar estos pasos y aumente la burocracia ante su buen desempeño, así como al financiamiento brindado a equipos de investigación que atiendan el tema y a todas las reformas necesarias para mejorar la pedagogía a través de las plataformas virtuales.



15 al 30 de septiembre de 2015

CONCLUSIONES

La –realidad virtual y la nueva –sociedad de la información, facilitan mayor acceso a la educación, a la democratización del conocimiento y al acceso a un mayor número de herramientas para la producción académica. El desempeño en esta materia, mediante el uso de programas de educación virtual como complemento a las políticas de educación presencial, es clave para el desarrollo de las universidades.

Dentro del concepto de interdependencia global, las instituciones están destinadas a optar por interacciones cooperativas e innovaciones tecnológicas, donde las oportunidades de crecimiento sean mayores que los costos. Sin embargo, los costos de rezago al no fortalecer esos ejes son aún más caros en términos de oportunidades.

La UNA sufre un atraso en educación virtual, que debe ser atendido desde su noción de ser la universidad necesaria. La necesidad de una atención institucional al fortalecimiento de programas como el –aula virtual, está determinada por los intereses de los individuos que la conforman, llámese estudiantes, académicos y/o administrativos; tres sectores familiarizados con las telecomunicaciones desde su cotidianidad, gracias al entorno social que han traído las nuevas tecnologías de la información.

Los logros alcanzados dentro de los países que apuesten en este tipo de plataformas, no deben considerarse sólo a nivel interno. Tales esfuerzos se deben trasladar hacia otras instituciones, más allá incluso de los límites geográficos de donde surjan las iniciativas.

Lo anterior puede propiciar hasta procesos de integración regional a través de la educación, un avance en la producción académica y un mejor posicionamiento en el sistema internacional por medio de aliados en materia educativa. Se da por ejemplo, la oferta académica por parte de las universidades en programas de educación virtuales o la de traspaso de estas herramientas a otros socios a través de distintas modalidades, como cooperación técnica (está en países subdesarrollados se vería como cooperación –horizontal y propicia el fortalecimiento de sus capacidades institucionales).⁵

⁵ Estos esfuerzos dependen mucho de la proyección institucional en la zona geográfica a la que se quiera referir, por ejemplo, la Unión Europea aplica procesos similares de los que saca bastante provecho a pesar de la crisis que ha enfrentado a inicios de la década 2010-2020, esto obedece a que su proyección en conjunto a largo plazo ha sido clara en sus objetivos comunes y prevalece también la evaluación constante del proceso institucional que atraviesa. El tema de educación virtual es clave en esa proyección.



15 al 30 de septiembre de 2015

Entender a tiempo la transformación en los sistemas de comunicación y como estos pueden reconfigurar el orden dentro de las sociedades, puede generar un mayor número de oportunidades para las universidades, en el caso contrario implicaría retos en todas sus funciones. La coyuntura global da a esta institución una mayor capacidad de decisión y la exonera a tener únicamente que estudiar las de otros actores en materia de comunicación.

Atender estos cambios a tiempo desde las universidades, implica un abordaje ético y técnico. Esto equivale a ser sancionado por el éxito dentro de las nuevas —sociedades de la información.

La —universidad necesariall del siglo XXI, debe abarcar también las oportunidades que brindan las herramientas virtuales para disminuir brechas en acceso a educación, así como su propia potencialización en calidad de producción académica.

Bibliografía

Aguirre Zamora, Sergio (s.f). Joseph S. Nye, Jr., *The Future of Power*, Nueva York, Public Affairs, 2011, 300 pp., en *Revista Mexicana de Política Exterior*, visita el 26 de marzo del 2014 en:

www.sre.gob.mx/revistadigital/images/stories/numeros/n94/aguirre.pdf

Altamirano, (2008). *Silicon Valley: Cambio Elemental y Significado en las Sociedades de la Información o Informacionales*, visita el 10 de abril del 2014 en: <http://eprints.rclis.org/11750/1/2008.Altamirano-Martinez.M.Silicon.Valley.pdf>

Altamirano, (2008). *Silicon Valley: Cambio Elemental y Significado en las Sociedades de la Información o Informacionales*, visita el 10 de abril del 2014 en: <http://eprints.rclis.org/11750/1/2008.Altamirano-Martinez.M.Silicon.Valley.pdf>

Arboleda N. & Claudio R (2013). *“La educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades.”* Visita 16 de mayo de 2014 en http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en_colombia_nuevas_realidades.pdf.

Arboleda N. & Claudio R (2013). —La educación superior a distancia y virtual en



15 al 30 de septiembre de 2015

Colombia: Nuevas realidades. II Visita 16 de mayo de 2014 en:
http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_superior_a_distancia_y_virtual_en_colombia_nuevas_realidades.pdf

Cantero (2011). Universidades necesarias en nuevos contextos, visita el 2 de mayo del 2014 en:
fccoordinacioneducacion.files.wordpress.com/2012/04/universidades-necesarias-en-nuevos-contextos-simposio-2011.pdf

Castells, (1997). *La Era de la Información*, visita el 29 de marzo del 2014 en:
<http://www.slideshare.net/Gatojazzy/manuel-castells-la-era-de-la-informacin#>

Comisión Europea (2010). Comunicación de la Comisión Europa 2020, Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador, visita el 6 de abril 2014 en:
eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:ES:PDF

Consejo Nacional de Rectores, (2013). Taller Regional 2013 de Estadísticas Educativas de UNESCO: Sistema de Educación Superior en Costa Rica, obtenido de:
http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013_Antigua_Guatemala/14_Costa_Rica_1.pdf,
recuperado el 3 de mayo, 2014

El Banco Mundial (2014), Repensar la educación puede ayudar a reformular el futuro, visita el 20 de abril del 2014 en:
www.bancomundial.org/es/news/feature/2014/04/15/rethinking-education-can-reshape-the-future

El Banco Mundial (s.f). Nota conceptual de la Estrategia de Educación 2020 del Banco Mundial, visita el 20 de abril del 2014 en:
http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/ConceptNote_S_P.pdf?cid=EXT_BoletinES_W_EXT

El Banco Mundial, (2014). Educación: Panorama General, visita el 2 de abril del 2014 en: www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#2

Estado de la Nación (s.f). Estado de la Región, Informe IV: Centroamérica,



15 al 30 de septiembre de 2015

Noticias Sociales, visitado el 28 de abril del 2014 en:
www.estadonacion.or.cr/files/prensa/centroamerica/informe-IV/noticias_sociales.pdf

Gallo (2006). El pensamiento educativo de John Locke y la atención a la Educación Física, visita el 2 de mayo del 2014 en:
aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/2990/2713

Gobierno de España, Ministerio de Educación, Objetivos Educativos Europeos y Españoles Estrategia Educación y Formación 2020, Informe Español 2010-2011, visita el 28 de marzo del 2014 en:
http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Spain/Spain_Estrategia_Educacion_Formacion_2020.pdf

Harvard University, (2014). "Academic Experience." Visita 11 de marzo de 2014 en <http://www.harvard.edu/academic-experience>.

Keohane, 1989. —Institucionalismo Neoliberal: Una perspectiva de la Política Mundial". Tomado de:
biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/InstitucionesInternacionales/01.pdf. Recuperado: 25 de abril del 2014.

Pérez Córdoba, (2009). Constructivismo en los Espacios Educativos, 1ª. ed. – San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA

Rivera, (2007). Aula Virtual soportada en e-learning, vista el 8 de mayo en:
www.unilibre.edu.co/revistaingeniolibre/revista6/articulos/Aula-virtual-soportada.pdf

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2005). *La educación superior en América Latina: acceso, permanencia y equidad*, visita el 1 de mayo del 2014 en: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/educacion_superior.pdf.

Sistemas de información de Tendencias Educativas en América Latina, (2005). *La educación superior en América Latina: acceso, permanencia y equidad* Junio 2005, visita el 10 de mayo en: www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/educacion_superior.pdf



15 al 30 de septiembre de 2015

Stanford University, (2014) “*Online Learning.*” Visita 11 de marzo de 2014 en <http://www.stanford.edu/academics/>.

Taddey, L. sf. —Enfoque para superar subdesarrollo local y permitir la competitividad global. Visita 29 de mayo de 2014 en: http://books.google.co.cr/books?id=ujyJBOfNnoC&pg=PA24&lpg=PA24&dq=teoria+de+crecimiento+asimetrico+Joseph+Alois+Schumpeter&source=bl&ots=zep0l_3Qjl&sig=7DQ3SFkPVDJkiOMpKA6mFdWf_il&hl=es&sa=X&ei=gOWUU7v4FsG-sQTSpoDoBw&redir_esc=y#v=onepage&q=teoria%20de%20crecimiento%20asimetrico%20Joseph%20Alois%20Schumpeter&f=false.

Tunnermann, (2007). *La Universidad Necesaria para el Siglo XXI*, 1 ed — Managua, HISPAMER

UNESCO, (2000). *Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, visita el 23 de abril del 2014 en: http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_spa.shtml

UNESCO, (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y El Caribe 2000-2005: La Metamorfosis de la educación superior*, Editorial Metrópolis, C.A., visita el 5 de abril en www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option...

Universidad Continental (2013).|| [Para certificar la calidad de la educación virtual es necesario un sistema de aseguramiento de garantía interna](#)”. Visita 16 de mayo de 2014 en <http://www.universidad.continental.edu.pe/Portal/para-certificar-la-calidad-de-la-educacion-virtual-es-necesario-un-sistema-de-aseguramiento-de-garantia-interna/>.

Wendt, A .2005. La Anarquía lo que los Estados hacen de ella, obtenido de: <http://www.relacionesinternacionales.info/ojs/article/viewFile/6/5.html>, recuperado el 22 de abril, 2014.



15 al 30 de septiembre de 2015

CURRICULLUM VITAE:



Adriana Huertas Blanco: Nace en San José, Costa Rica . Empieza sus estudios en la Escuela de Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Costa Rica en el año 2012. Integrante del Proyecto de Fortalecimiento de Capacidades de Investigación de la Universidad Nacional. Especialista en investigación sobre herramientas tecnológicas aplicadas a la educación, uso de software en investigación social, métodos etnográficos, desarrollo sostenible a partir de Tics, entre otros.

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015



Luis Diego Quesada Varela: Inicia sus estudios en la carrera de Relaciones Internacionales en la Universidad Nacional de Costa Rica en el año 2012. Integrante del Proyecto de Fortalecimiento de Capacidades de Investigación de la Universidad Nacional. Asesor en formulación de políticas públicas basadas en tecnologías digitales. Áreas desarrolladas: planificación estratégica, tecnologías digitales, Tics en educación, análisis en calidad de servicios, entre otros.



15 al 30 de septiembre de 2015

EDUCACIÓN VIRTUAL UNIVERSITARIA: CURRÍCULA E INCLUSIÓN SOCIAL DE
LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Eje temático n° 2 (*La implementación de la EaD en el desafío de la
acreditación institucional y los programas de calidad*)

María Alejandra Moyano

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Universidad Nacional de Tucumán,
Argentina

mariaalejandramoyano@yahoo.com.ar

RESUMEN

Ensayo teórico sobre la educación virtual universitaria, con específica referencia a las personas con discapacidad. Se cita de normativa nacional e internacional específica.

Se plantea el interrogante: ¿por qué, no obstante la existencia de dicha normativa garantista de la educación universitaria para las personas discapacitadas; no existen suficientes programas de educación en entornos virtuales que las pongan en práctica?.

Entre los principales factores responsables de esta cuestión, ubico la falta de información, y los escasos relevamientos respecto la población de estudiantes con discapacidad; no obstante la existencia de normativa internacional que exige la búsqueda de tales datos. Dicha falta de información obstaculiza la generación de las políticas universitarias adecuadas, que garanticen la educación a dicha parte de la sociedad; especialmente en lo relativo al diseño curricular.

Como una solución posible se destaca la necesidad de reforzar los programas de



15 al 30 de septiembre de 2015

relevamiento de datos de la población de estudiantes universitarios con discapacidad. También la necesidad de adecuar las currículas de enseñanza en entornos virtuales, para garantizar el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad, con especial enfoque del art. 24 de la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad.

Se destaca, en general, el rol social de la universidad, y en particular, su responsabilidad social en relación a las personas con discapacidad. Se explica la vinculación de la noción de "Responsabilidad social"; con los conceptos de "Responsabilidad Social Empresaria", y "Economía Social y Solidaria".

Entre las conclusiones, se destaca la necesidad de generar una educación inclusiva.

PALABRAS CLAVES: universidad, discapacidad, enseñanza virtual, inclusión, responsabilidad social.

EDUCACIÓN VIRTUAL UNIVERSITARIA: CURRÍCULA E INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

María Alejandra Moyano *

Sumario: **I)** Introducción. **II)** Educación inclusiva. El derecho fundamental a la Educación. **III)** Normativa sobre educación y discapacidad. **IV)** Responsabilidad Social de la Universidad. Vinculación con los conceptos de "Responsabilidad Social Empresaria", y "Economía Social y Solidaria". **V)** Educación a distancia y extraterritorialidad. **VI)** Educación Universitaria Virtual para personas con discapacidad. **VII)** Importancia de los



15 al 30 de septiembre de 2015

indicadores para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

VIII. El rediseño curricular. Los "ajustes razonables" para las personas con discapacidad.

Un caso jurisprudencial. **IX.** Conclusiones.

I) INTRODUCCIÓN

La presente ponencia corresponde al eje temático n° 2 ("*La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad*").

Se trata de un ensayo teórico sobre la educación virtual en el ámbito académico universitario, con específica referencia a las personas con discapacidad. En tal contexto, se cita la normativa nacional e internacional atinente a la educación de las personas con discapacidad.

A partir de allí se plantea el siguiente interrogante: ¿por qué el presupuesto fáctico legal no se plasma en la realidad?. Es decir ¿por qué, no obstante la existencia de dicha normativa garantista de la educación universitaria para las personas discapacitadas; no existen suficientes programas de educación en entornos virtuales que las pongan en práctica?.

Entre los principales factores responsables de esta cuestión, ubico la falta de información, y los escasos relevamientos respecto la población de estudiantes con discapacidad; no obstante la existencia de normativa internacional que exige la búsqueda de tales datos. Dicha falta de información constituye un obstáculo para la generación de las políticas universitarias adecuadas, que garanticen la educación a dicha parte de la sociedad; especialmente en lo relativo al diseño curricular.

Como una solución posible de la cuestión se destaca la necesidad de reforzar los programas de relevamiento de datos de la población de estudiantes universitarios con discapacidad. Como así también se considera la necesidad de adecuar las currículas de enseñanza en entornos virtuales, para garantizar el efectivo ejercicio del derecho a la educación superior de las personas con discapacidad. Al respecto se enfoca especialmente el art. 24 de la La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

El presente trabajo también destaca, en general, el rol social de la universidad, y en particular, su Responsabilidad Social en relación a las personas con discapacidad. Se explica la vinculación de la noción de "Responsabilidad social"; con los conceptos de "Responsabilidad Social Empresaria", y "Economía Social y Solidaria".¹

¹ Los referidos conceptos de "Responsabilidad Social", "Responsabilidad Social Empresaria", y "Economía Social y Solidaria", se enmarcan en la línea de investigación del Proyecto que integro en el carácter de investigadora, titulado "*Economía Social y Solidaria como alternativa de desarrollo productivo e inclusión social en la Provincia de Tucumán*" (Código L 512), aprobado mediante Resolución n° 639/2014 del Honorable Consejo Superior de la UNT, y financiado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán (CIUNT).



15 al 30 de septiembre de 2015

En las conclusiones se evidencia la necesidad de relevar datos relativos a las personas con discapacidad, a fin de facilitar el planeamiento de las políticas universitarias adecuadas, especialmente en lo relativo al rediseño curricular. De esta forma se estará garantizando el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad; además de generar así una educación inclusiva de dicho grupo social.

II) EDUCACIÓN INCLUSIVA. EL DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACIÓN

Según la Real Academia Española, la palabra "discapacitado - discapacitada" se refiere a una persona que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas²

Conforme la normativa fundamental (Constitución Nacional y Tratados Internacionales) la educación es un derecho de todas las personas, sin distinción de las diferentes capacidades.

Además de las normas fundamentales, Argentina cuenta con legislación específica en la materia.

Así la Ley n° 22.431 (Sistema de Protección Integral de los discapacitados) instituye "...un sistema de protección integral de las personas discapacitadas, tendiente a asegurar a éstas su atención médica, su educación y su seguridad social, así como a concederles las franquicias y estímulos que permitan en lo posible neutralizar la desventaja que la discapacidad les provoca y les den oportunidad, mediante su esfuerzo, de desempeñar en la comunidad un rol equivalente al que ejercen las personas normales". (art. 1)

En el art. 2 esta normativa define a la persona discapacitada: "A los efectos de esta ley, se considera discapacitada a toda persona que padezca una alteración funcional permanente o prolongada, física o mental, que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral".

Dicha normativa tiende a la integración de los discapacitados, al sistema educativo. Así en su art. 13 dispone: "El Ministerio de Educación de la Nación tendrá a su cargo: a) Orientar las derivaciones y controlar los tratamientos de los educandos discapacitados, en todos los grados educacionales especiales, oficiales o privados, en cuanto dichas acciones se vinculen con la escolarización de los discapacitados tendiendo a su integración al sistema educativo; b) Dictar las normas de ingreso y egreso a establecimientos educacionales para personas discapacitadas, las cuales se extenderán desde la detección de los déficits hasta los casos de discapacidad profunda, aun cuando ésta no encuadre en el régimen de las escuelas de educación especial; c) Crear centros de valuación y orientación vocacional para los educandos discapacitados; d) Coordinar con las autoridades competentes las derivaciones de los educandos discapacitados a tareas competitivas o a talleres protegidos; e) Formar personal docente y profesionales especializados para todos los grados educacionales de los discapacitados, promoviendo los recursos humanos necesarios para la ejecución de los programas de asistencia, docencia e investigación en materia de rehabilitación".

² Real Academia Española, www.rae.es



15 al 30 de septiembre de 2015

La Provincia de Tucumán, cuenta también con normativa específica en la materia. La Ley N° 6830, instituye un Régimen de Protección Integral en favor de las Personas con Discapacidad cuyos principios se fundamentan en la Constitución Provincial, artículo 40 inciso 5°.

No obstante la existencia de normas específicas (constitucional, nacional, y provincial) sobre educación y discapacidad; en la práctica no se encuentra garantizado el efectivo reconocimiento y/o el ejercicio de los derechos fundamentales a la educación superior de las personas con discapacidad. Ello constituye una paradoja preocupante, sobre todo si se tiene en cuenta, la falta de información, o de datos, en relación a las personas con discapacidad. Ello también será materia de tratamiento del presente trabajo, más adelante.

III) NORMATIVA SOBRE EDUCACIÓN Y DISCAPACIDAD

Es importante resaltar la intensa protección que otorga nuestra legislación nacional a las personas con discapacidad. La Constitución Nacional ha incorporado en el año 1994 la noción de medidas de acción positiva, cuando dispone que corresponde al Congreso: "*Legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos, en particular respecto de los niños, las mujeres, los ancianos y las personas con discapacidad*" (artículo 75 inciso 23, primer párrafo).

Los grupos que menciona este inciso (niños, mujeres, ancianos, personas con discapacidad) son acreedores a ser beneficiados por medidas de acción positiva, o sea políticas específicamente dirigidas a ellos que les permita el real ejercicio de los derechos reconocidos por las leyes. El texto de la propia Constitución Nacional parte de la premisa de la necesidad de una discriminación positiva para que estos grupos, a quienes se identifica como víctimas de acciones que vulneran su pleno desarrollo en la vida social, puedan ejercer plenamente sus derechos constitucionales.

En 1988 se aprobó la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas Discapacitadas, y en 1993 se dictaron las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades de las Naciones Unidas. Sobre la Educación, la Organización de Naciones Unidas en las Normas Uniformes para la equiparación de la igualdad de oportunidades del año 1994 expresó: "*Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para todos los niños, jóvenes y adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar para que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.*"

Estas normas y declaraciones serán luego antecedentes para la Convención Internacional que recoge aquellos avances legislativos y que rige sobre esta materia en la actualidad. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobada mediante una resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas el día 13 de diciembre de 2006, tras la suscripción del documento por parte de más de setenta



15 al 30 de septiembre de 2015

países. Suscripta por la República Argentina y ratificada por el Honorable Congreso de la Nación a través de la Ley N° 26.378 (publicada en el Boletín Oficial del día 9 de junio de 2008), reconoce la difícil situación en la que se hallan las personas con discapacidad, producto de la discriminación que sufren.

Específicamente respecto a la educación, el artículo 24º obliga a los Estados Partes a tomar una serie de medidas que hagan efectivo ese derecho, sobre la base de la igualdad de oportunidades. Para el desarrollo de las máximas posibilidades físicas e intelectuales del individuo, los Estados deben asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad. En el inciso segundo de este artículo se explicita la necesaria inclusión en la enseñanza primaria (aclarando que esta instancia debe ser gratuita y obligatoria) y de la enseñanza secundaria. Cuatro de sus cinco párrafos están orientados a los niveles educativos iniciales y sólo en el final, este artículo hace referencia, entre otros temas, a la formación universitaria: "*Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad*" (artículo 24º, párrafo 5).

De la última parte del inciso surge la obligación de realizar los ajustes razonables, para que estos objetivos puedan cumplirse. El artículo 2º de la Convención define como ajustes razonables a: "*...las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.*"

La Ley 24.521 (Ley de Educación Superior) en su redacción originaria no contemplaba el tema de la discapacidad. Recién en abril del año 2002 se sancionó la Ley 25.573, que en cuatro artículos intercala diversas medidas, tendientes a la integración de personas con discapacidad como una de las funciones básicas de las universidades. Esta ley enuncia un conjunto de funciones que deben cumplir las instituciones universitarias, entre las que se encuentran: "*a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales, en particular de las personas con discapacidad, desventaja o marginalidad, y a los requerimientos nacionales y regionales.*" (Artículo 28, inciso "a").

Agrega asimismo que el Estado "*deberá garantizar asimismo la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad*" (Artículo 2º de la Ley 24.521 conforme modificación introducida por la Ley 25.573).

Además, cuando enuncia los derechos de los estudiantes, dispone que: "*Las personas con discapacidad, durante las evaluaciones, deberán contar con los servicios de interpretación y los*

15 al 30 de septiembre de 2015

apoyos técnicos necesarios y suficientes". (Artículo 13°, inciso "f" de la ley 24.521 conforme modificación introducida por la ley N° 25.573).

Finalmente, la ley N° 25.573 incorporó al artículo 29 de la ley 24.521 que las universidades deben propender a la formulación y desarrollo de planes de estudio que incluyan la "*capacitación sobre la problemática de la discapacidad*". Por supuesto que previo a ello aclara que en el marco de la autonomía académica e institucional.³

IV) RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD. VINCULACIÓN CON LOS CONCEPTOS DE "RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIA" Y "ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA"

La universidad debe ser motivada para asumir formas más densas de responsabilidad social, pero no debe ser solamente entendida de manera funcionalista en este sentido. La responsabilidad social de la universidad debe ser asumida por la universidad aceptando ser permeable a las demandas sociales, especialmente aquellas originadas en grupos sociales que no tienen el poder para imponerlas. La autonomía universitaria y la libertad académica -que en el pasado fueron esgrimidas para desresponsabilizar socialmente a la universidad- asume ahora una nueva importancia, puesto que solamente ellas pueden garantizar una respuesta entusiasta y creativa frente a los desafíos de la responsabilidad social. Puesto que la sociedad no es una abstracción, esos desafíos son contextuales en función de la región, el lugar y por lo tanto, no pueden ser enfrentados con medidas generales y rígidas.⁴

El concepto de *Responsabilidad Social* de la universidad, está estrechamente vinculado a la expresión de *Responsabilidad Social Empresarial* (RSE). A su vez, las expresiones "Responsabilidad Social" y "Responsabilidad Social Empresarial", se basan en los principios de "Economía Social y Solidaria".

Para explicarlo en términos sencillos, diré que en la actualidad, a nivel mundial, existe una toma de conciencia por parte de todas las organizaciones, lucrativas y no lucrativas, para maximizar los beneficios para la sociedad, tanto desde el punto de vista social propiamente dicho, como también, desde el punto de vista económico y ambiental.

Así a responsabilidad social empresarial (RSE), puede definirse como la contribución activa y voluntaria al mejoramiento social, económico y ambiental por parte de las empresas, generalmente con el objetivo de mejorar su situación competitiva y valorativa y su valor añadido. El sistema de evaluación de desempeño conjunto de la organización en estas áreas es conocido como el triple resultado.⁵ Así el ánimo de lucro, no constituye la finalidad exclusiva de las diferentes organizaciones empresariales; sino que por el contrario, la obtención de ganancias económicas incluye también el cuidado de los intereses sociales, económicos y ambientales.

Cabe destacar que el término de RSE, no se circunscribe exclusivamente a las

³ SEDA Juan Antonio, "Derecho a la educación superior de las personas con discapacidad y autonomía universitaria", Publicado en: LA LEY 12/05/2014 , 6 • LA LEY 2014-C , 164

⁴ BOAVENTURA de Sousa Santos, "La Universidad en el siglo XXI", Edición Miño y Dávila SRL, Marzo de 2005 (1a. Edición en castellano), Argentina, págs.65/66.

⁵ Responsabilidad Social Empresarial, 10/06/13



15 al 30 de septiembre de 2015

actividades lucrativas, sino que es amplio, e incluye a todo tipo de organizaciones; abarcando también, a la universidad mediante la expresión *Responsabilidad Social*. Entonces podemos decir que la expresión *Responsabilidad Social* se refiere a organizaciones sin fines de lucro, y *Responsabilidad Social Empresaria* está vinculada a las organizaciones lucrativas. En ambos casos, se prioriza el beneficio social, económico y ambiental. Se trata de dos caras de la misma moneda.

Por su parte, la Economía Solidaria (ES) ha sido definida como política y estrategia de desarrollo, en la Primera Conferencia de Economía Solidaria (Brasilia, 2006). En el proceso de construcción de la Economía Solidaria intervienen todos los actores sociales, desde distintos ámbitos: sindicatos, cooperativas, iglesia, organizaciones empresariales, organismos públicos, entre otros.

Pues bien, la Universidad también constituye una fuerza social capaz de promover la Economía Solidaria desde los sectores de investigación y estudio; y extensión universitaria o posgrado. Por ejemplo, mediante la implementación de programas de estudio referidos completamente a dicha temática de Economías Solidarias.

De lo expuesto puede advertirse la importancia de que la universidad garantice el derecho a la educación de las personas con discapacidad, reconocido por normas constitucionales; por ejemplo mediante la adecuación de las currículas de enseñanza. Así la universidad ejerce su responsabilidad social, generando educación inclusiva mediante la satisfacción de las necesidades sociales, y la protección de los derechos fundamentales de un grupo social -discapacitados-.

V) EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EXTRATERRITORIALIDAD

Un factor responsable de la conmoción de la universidad, es el impacto de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, en las posibilidades de enseñanza-aprendizaje a distancia. La universidad es una entidad con un fuerte componente territorial que es bien evidente en el concepto de campus. En esa territorialidad en combinación con el régimen de estudios, se vuelve muy intensa la co-presencia y la comunicación presencial. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación cuestionan esta territorialidad. Con la conversión de las nuevas tecnologías en instrumentos pedagógicos, la territorialidad es puesta al servicio de la extraterritorialidad y la exigencia de la co-presencia comienza a sufrir la competencia del estar on line. El impacto de estas transformaciones en la institucionalidad de la universidad es una cuestión que está abierta. Al lado de las universidades convencionales están proliferando la enseñanza a distancia y las universidades virtuales. Es también sabido que esta transformación es además responsable de la desigualdad y segmentación en el conjunto global de las universidades, debido a la brecha digital que hay entre ellas. Lo que hace falta saber, por un lado, es en qué medida esta transformación afecta la investigación, la formación y la extensión universitarias, cuando ellas se vuelven disponibles y fácilmente accesibles, y por otro lado, qué impacto tendrá su ausencia en lugares y los tiempos en donde no estén disponibles. Ello exige enfrentar riesgos y

15 al 30 de septiembre de 2015

maximizar las potencialidades.⁶

La educación a distancia constituye una realidad en los claustros universitarios, en el mediano plazo. Ello determina la necesidad de reformular los programas de enseñanza, adecuándolos a la educación virtual; sin dejar de lado el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Por otro lado también resulta necesario acometer la tarea de relevar los datos referidos a los estudiantes, y a los profesores que poseen discapacidades. Esta tarea ya ha sido puesta en marcha por parte de algunas universidades. Así en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tucumán, se está publicitando el Primer Relevamiento de Alumnos con Discapacidad⁷ para garantizar el acceso a la Educación Superior en igualdad de oportunidades. Se trata de un relevamiento *on line*, durante el período comprendido entre el 14 y el 28 de Agosto inclusive, mediante el llenado del respectivo formulario. Igualmente tendrá lugar el Primer Relevamiento de Docentes con discapacidad, fijado entre el 18 y el 31 de Agosto inclusive.⁸

VI) EDUCACIÓN UNIVERSITARIA VIRTUAL PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

En el caso de la educación superior en particular, se encuentran los aportes de trabajos como los de Holst Quirós (2002) que describen, por un lado, distintos soportes técnicos a partir de los cuales se puede superar una gran cantidad de barreras que dificultan el ingreso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad en contextos universitarios; pero además, por otro lado, exponen experiencias satisfactorias radicadas en otros países, dando cuenta de antecedentes que colaboran a la hora de planificar y poner en práctica políticas institucionales que favorecen el cumplimiento del derecho a la educación superior de todas y todos. La autora da cuenta del impacto positivo que estos recursos técnicos provocan tanto en la educación superior como en la vida cotidiana de muchas personas con discapacidad que aspiran a desempeñarse autónomamente.

Holst Quirós comenta, entre otras cuestiones, que en muchas universidades de Europa y los Estados Unidos cuentan con programas, centros o servicios de apoyo para personas con discapacidad que forman parte de su estudiantado. En España se destaca el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) que desarrolla una serie de programas para facilitar la formación a distancia de personas con discapacidad, a través de videoconferencia, y adaptaciones informáticas. También brinda ejemplos como las experiencias de las Universidades de Cataluña y Valencia, las cuales desarrollan programas a través de TIC para la formación de los estudiantes, expresando la gran

⁶ BOAVENTURA de Sousa Santos, "La Universidad en el siglo XXI", Edición Miño y Dávila SRL, Marzo de 2005 (1a. Edición en castellano), Argentina, págs.40/41.

⁷ <http://www.derecho.unt.edu.ar/actividades/Discapacidad.htm>

⁸ <http://www.derecho.unt.edu.ar/actividades/Docentes%20Discapacidad.htm>



15 al 30 de septiembre de 2015

cantidad de instituciones que, mediante este tipo de medidas, han logrado experiencias „exitosas” en lo que respecta al ingreso, permanencia y egreso de estudiantes con discapacidad. La autora finaliza explicitando que aún son pocas las universidades de Latinoamérica que ofrecen este tipo de servicios.

En Argentina la Universidad Virtual de Quilmes (UVQ) constituye una modalidad a distancia en el marco de una universidad pública que utiliza una plataforma educativa (el Campus Virtual) para la realización de sus propuestas de formación de grado y posgrado. Mediante esta experiencia, la Universidad Nacional de Quilmes con sus carreras de modalidad a distancia, se ha constituido en la primera Universidad Pública Virtual de Argentina y de Latinoamérica. Desde el año 1999, cuando fue creada, la Universidad Virtual de Quilmes viene creciendo de manera sostenida. Actualmente cuenta con 6.500 estudiantes y con más de 2500 graduados residentes en todas las provincias de la Argentina como también en otros países.

Cabe hacer referencia a la información respecto de las experiencias de los estudiantes con discapacidad en entornos virtuales de la UVQ. La misma ha sido indagada por el Ministerio de Educación en el año 2012, en el marco del “Relevamiento de población estudiantil con discapacidad”. Del total de estudiantes de la UVQ –que es mayor a 6000- sólo manifestaron tener discapacidad 9 personas: 4 de ellas refieren a una discapacidad visual, 3 de ellas a una discapacidad motora y 2 de ellas a una discapacidad auditiva. Es muy probable que haya más estudiantes „con discapacidad” inscriptos en la UVQ, pero quizás no se han topado con obstáculos de importancia a la hora de ingresar y permanecer en la carrera elegida, por lo que muchos pueden no haber dado aviso de alguna discapacidad. No obstante esta falta de información, nos interesa destacar que en general, la principal dificultad manifestada por quienes sí reportaron tener una discapacidad, refiere a la baja accesibilidad del material que deben consultar y estudiar para el desarrollo de sus estudios, aunque también dan cuenta de la necesidad de ampliar los plazos de presentación de trabajos y de las dificultades implicadas en las instancias de examen (ya sea por el traslado, por la dificultad para transmitir los conocimientos sin el apoyo de una computadora o por el formato del instrumento de evaluación) ⁹

Vemos entonces que, por un lado -en lo que respecta a Latinoamérica, y especialmente a nuestro país-, son pocas las universidades que ofrecen programas de educación virtual de grado y posgrado, con especial enfoque de las personas con discapacidad. Y en tal contexto, se cuenta con poca, y en algunos casos, nula información respecto de la cantidad de estudiantes con discapacidades, y sus necesidades concretas.

VII) IMPORTANCIA DE LOS INDICADORES PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

⁹ CAMÚN Andrea, SOUTO Marina, MANOLAKIS Laura, Informe de Investigación, titulado "Discapacidad y Universidad: Las TICs como herramienta fundamental para la educación inclusiva de personas con discapacidad", RUEDA (Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina), 6° Seminario Internacional de Educación a Distancia, Mendoza, Octubre de 2013. Disponible en http://www.uncu.edu.ar/seminario_rueda/upload/t89.pdf



15 al 30 de septiembre de 2015

Como se anticipó, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad contiene deberes amplios en materia de producción de información sobre el cumplimiento de los derechos garantizados por ese mismo tratado. Dispone su artículo 31 que: *“Los Estados Partes recopilarán información adecuada, incluidos datos estadísticos y de investigación, que les permita formular y aplicar políticas, a fin de dar efecto a la presente Convención. En el proceso de recopilación y mantenimiento de esta información se deberá: a) Respetar las garantías legales establecidas, incluida la legislación sobre protección de datos, a fin de asegurar la confidencialidad y el respeto de la privacidad de las personas con discapacidad; b) Cumplir las normas aceptadas internacionalmente para proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales, así como los principios éticos en la recopilación y el uso de estadísticas. 2. La información recopilada de conformidad con el presente artículo se desglosará, en su caso, y se utilizará como ayuda para evaluar el cumplimiento por los Estados Partes de sus obligaciones conforme a la presente Convención, así como para identificar y eliminar las barreras con que se enfrentan las personas con discapacidad en el ejercicio de sus derechos. 3. Los Estados Partes asumirán la responsabilidad de difundir estas estadísticas y asegurar que sean accesibles para las personas con discapacidad y otras personas”.*

Como puede verse, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad no solo impone el deber de recopilar información, sino que obliga además a que ésta sea adecuada, suficientemente desglosada, y útil para evaluar el cumplimiento de las obligaciones convencionales y para remover barreras que existan para el ejercicio de los derechos de aquéllas. El propio Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (*“el Comité”*, en lo que sigue), ha destacado en las observaciones finales hechas a distintos países la importancia de la existencia de datos.

Los datos sobre personas con discapacidad permiten hacer visible la situación de esta población, son una condición necesaria para la identificación de barreras, y un primer paso para hacer efectivos sus derechos. Su situación, como la de muchos otros grupos socialmente excluidos, es invisible en las estadísticas oficiales. Dicho esto, es bueno resaltar la relevancia de que la información sobre discapacidad se centre en la identificación de barreras del contexto, y que no adopte un enfoque en el que la discapacidad sea abordada como una *“deficiencia”*. El Comité ha destacado la necesidad de contar con datos desglosados, por considerar que esa información era indispensable para entender la situación de grupos específicos de personas con discapacidad que pueden estar sujetos a diferentes grados de exclusión (entre los que se incluye a los niños y niñas). En ese sentido se manifestó, por caso, frente al Estado peruano, a quien recomendó que sistematizara la recopilación, el análisis y la difusión de datos.

Frente al Estado Argentino, el Comité también subrayó la importancia de contar con datos actualizados que permitieran conocer con precisión la situación de sectores específicos de personas con discapacidad que puedan estar sujetas a múltiples formas de exclusión (como por ejemplo, la infancia). Además, recomendó al Estado que sistematizara la recopilación, el análisis y la difusión de datos. Coincidentemente, se ha resaltado la necesidad de recabar y publicar informaciones estadísticas, incluso a nivel internacional, relacionadas a la discapacidad. Distintos instrumentos receptan esto. Por ejemplo, la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas (en su sesión n° 34) aprobó



15 al 30 de septiembre de 2015

que se recopilara información estadística sobre discapacidad de modo regular. Igualmente, el Programa de acción global sobre personas con discapacidad y las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas instan a la producción de estadísticas en un espectro amplio de temas, que consideran necesarios para la evaluación y monitoreo de la situación de las personas con discapacidad a través de programas y políticas públicas.

Estas normas uniformes determinan que los Estados tienen asumida la responsabilidad última en la recopilación y difusión sobre las condiciones de vida de las personas con discapacidad, y promueven una recolección de datos amplia, que incluya los obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad en sus vidas cotidianas.

Como puede verse, existe un importante consenso en torno al deber de los Estados de contar con datos suficientes, desagregados y confiables respecto de los derechos de las personas con discapacidad.¹⁰

Ello resulta lógico, pues la existencia de indicadores es imperativa para establecer políticas universitarias, especialmente a nivel curricular, que garanticen el efectivo ejercicio del derecho a la educación superior de las personas con discapacidad.

VIII. EL REDISEÑO CURRICULAR. LOS "AJUSTES RAZONABLES" PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. UN CASO JURISPRUDENCIAL

La referida información exigida por la normativa, facilitará la planificación de políticas universitarias adecuadas para el ejercicio del derecho a la educación superior de las personas con discapacidad.

En tal contexto, deberá considerarse especialmente la necesidad de rediseñar las currículas universitarias para la enseñanza en entornos virtuales, de las personas con discapacidad.

Cabe aquí mencionar la noción de currículum, dada por Alicia de Alba: "*Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación*".¹¹

¹⁰ "Información sobre inclusión educativa de personas con discapacidad: una deuda pendiente en América Latina", Documento publicado por Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia, Febrero de 2015, disponible en <http://acij.org.ar/blog/2015/02/25/informacion-sobre-inclusion-educativa-de-personas-con-discapacidad-una-deuda-pendiente-en-america-latina/>

¹¹ DE ALBA Alicia, "Currículum: crisis, mito, y perspectivas", Miño y Dávila Editores srl, Argentina, 1998, págs. 59/60



15 al 30 de septiembre de 2015

Vuelvo aquí al tema de los *ajustes razonables*, tratados más arriba, y prescriptos por el art. 24 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Al respecto destaco un caso de jurisprudencia, donde puede advertirse claramente cómo se han realizado en concreto dichos *ajustes razonables* en una currícula, para garantizar el derecho a la educación universitaria, de una persona con discapacidades. El caso es de la Cámara Federal de Apelaciones de San Martín, sala II, 2014-03-17 , E. P. N. c. Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) s/ amparo Ley 16.986.

El caso tuvo lugar en la carrera de Educación Física de la Universidad Nacional de La Matanza, cuando un joven con discapacidad motriz reclamó que lo admitieran como estudiante en ese Profesorado, sin rendir los exámenes de aptitud que transitan los demás aspirantes. Así, solicitaba ser eximido de cursar esas asignaturas que requerían una actividad física, ya que, debido a una cuadriparesia espástica de carácter permanente, no las podría llevar a cabo. Anteriormente, la institución le había permitido estudiar la Licenciatura en Educación Física, pero no el Profesorado, ya que requería un ingreso consistente en pruebas de rendimientos físicos. Como la petición no prosperó, este alumno de la Licenciatura inició una acción de amparo con el objeto de ser admitido en el Profesorado sin esas pruebas y también para que luego se lo exima de las materias prácticas.

Este joven fue patrocinado por la Asociación de Derechos Civiles (ADC) y la demanda fue entablada contra la Universidad Nacional de la Matanza, alegando que existía una conducta arbitraria al no permitir el ingreso al Profesorado Universitario en Educación Física. La acción de amparo fue admitida en primera instancia, ya que la jueza entendió que existía una conducta discriminatoria, violatoria del derecho a la educación y a la igualdad. Citó la sentencia los artículos 14, 16, 75 inciso 19 y 23 de la Constitución Nacional. También hay una referencia explícita a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

En la sentencia, la jueza de primera instancia hace uso de un concepto debatido en el campo educativo, el de los "ajustes razonables". Se trata de modificaciones y reemplazos de contenidos educativos que una persona con discapacidad no pueda realizar. De esta forma, en lugar de realizar las pruebas que el plan de estudios dispone, este alumno podría cursar otras asignaturas teóricas. La jueza citó como referencia para su fallo un dictamen emitido por el Instituto Nacional contra la Discriminación, el Racismo y la Xenofobia (INADI).

Este fallo fue apelado por la institución educativa, por lo cual llegó a la Cámara Federal en lo Civil y Comercial y Contencioso Administrativo de San Martín, que ratificó el criterio de la Sra. Jueza de primera instancia. Por lo tanto, se obligó a la Universidad Nacional de La Matanza a realizar la inscripción y además a "revisar los métodos de examen en cuanto a los requerimientos físicos, con los 'ajustes razonables' y acordes a las destrezas del actor para no resultar de imposible cumplimiento en contra de los antedichos principios de igualdad de oportunidades e inclusión académica y social". No hay en la sentencia referencias a la autonomía universitaria, de particular intensidad en cuanto a la definición de contenidos de las carreras. Sin embargo, cabe advertir que en fallo de segunda instancia los magistrados resaltan que la parte demandada no puso debidamente en controversia los informes producidos por el amparista con relación a



15 al 30 de septiembre de 2015

cómo enseñar educación física, lo cual incluye las condiciones que debe acreditar un profesor de esa materia. Se trataría de una falla grave porque uno de los ejes fundamentales de este conflicto es el debate en torno a la didáctica de la educación física. ¿Es necesario "saber hacer" para enseñar? ¿Puede enseñar una habilidad quien no la puede realizar? El debate es profundo en cualquier disciplina, pero adquiere ribetes muy específicos en este campo, ya que se trata de una labor en la cual la motricidad tiene un papel determinante. Hay especialistas en didáctica de la Educación Física que podrían y deberían opinar, en el marco del debate académico en la universidad, con autonomía de los poderes estatales.¹²

Este caso, si bien se refiere a la realización de ajustes razonables en la currícula de la carrera de Profesorado en Educación Física, da cuenta de la aplicación de una norma específica, el art. 24 de la de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Ello con mayor razón, en el campo de la educación a distancia, pone de manifiesto la necesidad de rediseñar las currículas universitarias para garantizar el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad.

Este diseño, o rediseño, como quiera llamárselo, implica una ardua tarea; sobre todo si se tiene en cuenta la complejidad de la noción de currículum citada *ut supra*.

Por tal motivo, se hace imperativo el relevo de los datos de la población estudiantil universitaria que posea discapacidades. Así se harán evidentes las necesidades de este sector social, y ello facilitará la satisfacción de las mismas, con mayor eficacia.

La universidad como un actor más de la sociedad, y atento a su responsabilidad social, debe acometer la tarea de munirse de tales datos, de relevar dicha información prescripta por normas internacionales. Ello facilitará el diseño curricular pertinente que garantice el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad.

En esta tarea, no hace falta que la universidad espere los datos de relevamientos externos; por ejemplo, los que realice el Estado Nacional. Puede acometer esta tarea directamente, sobre todo cuando está prescripta por la normativa internacional. He aquí el papel autónomo de la universidad, tendiente al logro de una educación inclusiva de las personas con discapacidad. Gratamente hay un ejemplo concreto de ello, en el citado caso de relevamiento datos realizado por la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNT; ya referido.

IX. CONCLUSIONES

La universidad cumple un papel fundamental entre los actores sociales, donde se evidencia su responsabilidad social, basada en los principios básicos de Sociedad y Solidaridad.

Dicha Responsabilidad Social se hace necesaria especialmente respecto de grupos sociales, respecto de los cuales no se posee información suficiente. Tal es el caso de la población estudiantil universitaria compuesta por las personas con discapacidades.

Con base en dicho rol social, y en la normativa pertinente, la universidad debe

¹² SEDA Juan Antonio, "Derecho a la educación..." op.cit.

15 al 30 de septiembre de 2015

procurarse los datos relativos a este grupo social, para garantizar así el derecho a la educación superior, y lograr una educación universitaria inclusiva. En este aspecto se evidencia también su autonomía.

Esta tarea de relevamiento de datos hará posible el diseño de currículas de enseñanza para personas discapacitadas, en entornos virtuales; focalizando necesidades concretas de esta población universitaria. Las mismas normas que hemos tratado, validan la realización de "ajustes razonables" de tales currículas.

La promoción de los cambios curriculares que favorezcan la enseñanza virtual para discapacitados se basa en el concepto democrático de bien público universitario. Ello pone de manifiesto la responsabilidad social de la universidad y su capacidad para dar soluciones para los distintos problemas sociales.

FUENTES

1) "Información sobre inclusión educativa de personas con discapacidad: una deuda pendiente en América Latina", Documento publicado por Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia, Febrero de 2015, disponible en <http://acij.org.ar/blog/2015/02/25/informacion-sobre-inclusion-educativa-de-personas-con-discapacidad-una-deuda-pendiente-en-america-latina/>

2) BOAVENTURA de Sousa Santos, "La Universidad en el siglo XXI", Edición Miño y Dávila SRL, Marzo de 2005 (1a. Edición en castellano), Argentina, págs. 65/66.

3) CAMÚN Andrea, SOUTO Marina, MANOLAKIS Laura, Informe de Investigación, titulado "Discapacidad y Universidad: Las TICs como herramienta fundamental para la educación inclusiva de personas con discapacidad", RUEDA (Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina), 6° Seminario Internacional de Educación a Distancia, Mendoza, Octubre de 2013. Disponible en http://www.uncu.edu.ar/seminario_rueda/upload/t89.pdf

4) DE ALBA Alicia, "Curriculum: crisis, mito, y perspectivas", Miño y Dávila Editores srl, Argentina, 1998, págs. 59/60

5) Real Academia Española, www.rae.es

6) Relevamiento de datos sobre discapacidad de los estudiantes y docentes universitarios, Faculta de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tucumán:

<http://www.derecho.unt.edu.ar/actividades/Discapacidad.htm>



15 al 30 de septiembre de 2015

<http://www.derecho.unt.edu.ar/actividades/Docentes%20Discapacidad.htm>

7) Responsabilidad Social Empresarial, 10/06/13

,<http://eticaempresarialenchile.wordpress.com/responsabilidad-social-empresarial/>

8) SEDA Juan Antonio, "Derecho a la educación superior de las personas con discapacidad y autonomía universitaria", Publicado en: LA LEY 12/05/2014 , 6 • LA LEY 2014-C , 164

*** MARÍA ALEJANDRA MOYANO, CURRÍCULUM ABREVIADO:**

- MAGÍSTER en Magistratura y Gestión Judicial, en la Carrera de Maestría en Magistratura y Gestión Judicial (Resolución de la CONEAU n° 062/04), Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino.

- ABOGADA título expedido por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT)

-ESCRIBANA, título expedido por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT);

-SECRETARIA JUDICIAL en el Fuero Civil y Comercial Común de Primera Instancia, del Poder Judicial de Tucumán, Centro Judicial Capital;

- JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS en las Cátedras de *Derecho de la Empresa y los Negocios*, y *Derecho Comercial I* en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (UNT);

- INVESTIGADORA Integrante del Proyecto de Investigación titulado "*Economía Social y Solidaria como alternativa de desarrollo productivo e inclusión social en la Provincia de Tucumán*" (Código L 512), aprobado mediante Resolución n° 639/2014 del Honorable Consejo Superior de la UNT, y financiado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán (CIUNT)

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

- Con CAPACITACIÓN DE POSGRADO en *Administración de Sistemas Judiciales de Gestión* (Poder Judicial de Tucumán - Universidad de Buenos Aires); *Metología de Investigación de las Ciencias Jurídicas* (Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino), y *Virtualización de la enseñanza universitaria* (UNT Virtual).



VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

Los desafíos y tendencias de la formación a distancia del profesional
contable en Latinoamérica

2. La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación
institucional y los programas de calidad.

Autor: Graciela Scavone

Institución: Universidad del Salvador

Mail: gscavone@gmail.com

País: Argentina



15 al 30 de septiembre de 2015

Resumen

La globalización incide tanto sobre la economía como sobre la educación. La educación superior se ve influida por muchos de los elementos clave que influyen sobre las universidades en todo el mundo. Esta nueva tendencia de educación superior globalizada tiene, al mismo tiempo, características específicas en Latinoamérica, las cuales responden a realidades regionales y a sus circunstancias. En este trabajo se analiza la influencia de la educación superior del contador público, y la perspectiva de Latinoamérica en un marco de crecimiento e integración que le demanda calidad educativa para competir. Se analizan distintas propuestas curriculares, sus antecedentes y la vigencia de normativas impulsadas por la IFAC. La propuesta se centra en establecer ejes de formación en común en la región latinoamericana que permitan acceder a calidad internacional; entre ellos: armonizar los ejes troncales, que comprenden los fundamentos centrales de la formación del contador público. Se analiza y se somete a debate la posibilidad de la educación virtual para facilitar y armonizar este proceso. Establecer ejes de formación comunes a la región latinoamericana; incentivar la participación activa del contador en los grupos de interés relacionados con la responsabilidad social empresarial; establecer el tipo y cantidad de prácticas que deban ser componentes indispensables de la currícula; impulsar el aprendizaje autónomo como distintivo del profesional exitoso; desarrollar un programa acreditado de educación a distancia que contemple las necesidades de actualización profesional y que respeten la identidad nacional y regional, y que consideren las necesidades de las comunidades locales.

Palabras clave: educación a distancia. Contador. Aprendizaje autónomo



15 al 30 de septiembre de 2015

Introducción

La globalización incide tanto sobre la economía como sobre la educación. La educación superior se ve influida por muchos de los elementos clave que influyen sobre las universidades en todo el mundo. El aumento de la matrícula, el flujo de estudiantes que viajan al exterior para capacitarse, el rol de las nuevas tecnologías de la comunicación, y otros diversos aspectos influyen significativamente en el escenario universitario actual.

Esta nueva tendencia de educación superior globalizada tiene, al mismo tiempo, características específicas en Latinoamérica, las cuales responden a realidades regionales y a sus circunstancias.

Con mucha frecuencia se considera que los modelos referidos a Europa y a Norteamérica son aplicables universalmente, sin advertir que las realidades nacionales desempeñan un papel que merece atención. Existen factores relativos a desarrollo económico, circunstancias políticas y sociales y otros factores que tornan la cuestión educativa en un verdadero desafío.

Latinoamérica enfrenta también un proceso de exposición a la globalización dado que diversas universidades extranjeras están estableciéndose en su territorio y ofreciendo programas locales o a través de Internet. Las universidades latinoamericanas deben competir y para ello deben cuidar la calidad de su oferta.

Si se considera que la masividad ha sido uno de los desafíos más fuerte que se han tenido que enfrentar dado que uno de los resultados ha sido el crecimiento acelerado de las instituciones educativas, siendo la educación superior privada en Latinoamérica la que más velozmente ha crecido en comparación con otras regiones (Altbach, 2009)

En este trabajo se analiza la influencia de la educación superior del Contador Público, diseñada principalmente por el mundo desarrollado y las perspectivas de Latinoamérica en un marco de crecimiento e integración que le demanda calidad educativa para competir. La armonización formativa para garantizar excelencia a nivel de clase mundial para la amplia gama de estudiantes locales e internacionales es uno de los mayores desafíos



15 al 30 de septiembre de 2015

Nuevas competencias y habilidades para una salida laboral exitosa

La gran movilidad del conocimiento, así como la facilidad a su acceso está contribuyendo a que la imagen que tengamos del profesional sea la de una persona en constante estado de aprendizaje (Marcelo1996), Cada vez se habla más de las organizaciones inteligentes, es decir, aquellas en las que los profesionales trabajan y aprenden para la organización, y pueden ser factores de cambio y de desarrollo.

Para el logro de una formación profesional como la descrita se concibe un aprendizaje adulto que implique conocimientos, actitudes y disposición activa que parece lograrse con el aditamento del aprendizaje autónomo. En este sentido, desde tiempo atrás se afirma que el aprendizaje autónomo es la forma como la mayor parte de los adultos adquieren nuevas ideas, destrezas y actitudes, debido a que los que aprenden tienen la principal responsabilidad en la planificación, desarrollo y evaluación de sus propias experiencias de aprendizaje. Además, el aprendizaje autónomo no es un proceso aislado, sino que a menudo demanda colaboración y apoyo entre los que aprenden: profesores, recursos, personas y compañeros. (Knowles, 1984).

Cuando se piensa en la educación en el nuevo milenio estas tendencias son cruciales, y si bien no se puede determinar el punto de llegada, ni siquiera las características específicas que tomarán las ocupaciones en el futuro inmediato, la necesidad de conocimientos, competencias y capacidades de decisión para poder ejercer un trabajo productivo es clara. Las competencias pueden resumirse en habilidades básicas tales como la capacidad de expresión oral y escrita, la matemática aplicada como capacidad de resolución de problemas, la aptitud de pensar (abstraer características cruciales de los problemas, decidir sobre ellos y aprender de la experiencia).

Estas competencias requieren una enseñanza sistemática y gradual. Se agregan a las anteriores otras relacionadas con el uso de recursos para lograr objetivos (trabajo, dinero, tiempo, materiales y equipos); las competencias interpersonales (trabajo en grupo, enseñar y aprender, liderar, negociar, atender clientes, manejar la diversidad cultural); la competencias de comunicación (identificar, adquirir y evaluar información, comunicarla a otros). Finalmente, se señalan competencias sistémicas, competencias tecnológicas y las propias que requiere el desarrollo sustentable.

Las competencias han sido objeto de preocupación y convocaron a diferentes autores e instituciones. Por ejemplo las competencias para el ambiente de trabajo contemporáneo debieran ser actualizadas con las nuevas perspectivas mundiales. El



15 al 30 de septiembre de 2015

cuadro 1 muestra competencias que hoy aún están vigentes y, más aún incrementadas por las nuevas demandas

Cuadro 1

Iniciativa	El impulso y la habilidad creativa para pensar y desempeñarse.
Cooperación	Interacción con otros, constructiva y dirigida hacia una meta.
Trabajo en grupos	Interacción en grupos de trabajo que está dirigida tanto hacia las metas de corto plazo de tareas eficientes o cumplimiento de actividades y la meta de largo plazo del mantenimiento del grupo.
Entrenamiento de colegas	Orientación, impulso, consejo y entrenamiento formal e informal de los colegas.
Evaluación	Evaluación, calificación y certificación de la calidad de un producto o servicio de trabajo.
Comunicación y escucha	Usos apropiados de la comunicación oral, escrita y gestual, así como habilidades para escuchar, comprender lecturas e interpretar mensajes recibidos.
Razonamiento Evaluación y generación de argumentos lógicos	Incluye los enfoques tanto inductivo como deductivo
Solución de problemas	Identificación de problemas, generación de soluciones alternativas y toma de decisiones. Uso de los elementos de la solución de problemas conforme se presentan las situaciones en el lugar de trabajo.
Obtención y uso de información	Decidir qué información es relevante, saber dónde obtenerla y sacarle provecho.
Planeación	Establecer metas, así como programar y priorizar las actividades de trabajo.
Manejo de medios de expresión	De lenguaje, estilos de comunicación y valores diferentes.

Fuente: (Seltzer, Scavone et Altri, 2005) traducción libre de Levin, Henry "Investing in people: A Strategy to Address America's Workforce Crisis"Stanford University. Reelaboración del Equipo de Estudios Industriales. BUAP .

Desde el punto de vista pedagógico, el tramo de la formación destinado a la práctica profesional es sumamente importante porque resulta un eje articulador de todas las



15 al 30 de septiembre de 2015

áreas de conocimiento de la currícula. Es un punto de partida para el fortalecimiento de la identidad profesional. Es el espacio para sustanciar una visión global del campo de actuación profesional, para la reflexión y para la legitimación de los saberes aprendidos. Cada propuesta formativa define la significación que se le da a través del diseño que refleja las responsabilidades que se asumen, y las necesidades del grupo de estudiantes y del contexto que deben ser consideradas. Si fuera posible realizar parte de esta formación a distancia, con programas de calidad que garanticen el nivel de formación, el proceso estaría asegurado.

En Argentina, de acuerdo al trabajo de Galán- Rubbini, el programa de Formación y Certificación de Competencias Laborales elaboró una metodología sobre diseño curricular. En ella se sostiene como finalidad del diseño las capacidades que permiten un desempeño competente del trabajo. Según las autoras, en el diseño curricular se distinguen cuatro componentes (Gilli et altri, 2010):

1. un marco de referencia conformado por la descripción de las características del contexto productivo y el rol profesional, así como de las concepciones teóricas de los autores del respectivo diseño.
2. Las capacidades integradoras que se desarrollarán durante el proceso formativo, esto es, la “intención formadora” del diseño curricular de que se trate. Estas configuran la base para la evaluación y acreditación de los aprendizajes.
3. la estructura curricular, establecida en módulos.
4. la carga horaria para cada uno de los módulos y el currículo completo.

La mayoría de las universidades nacionales que ofrecen las carreras de contador público definen el perfil profesional y las incumbencias profesionales sin hacer referencia específica a las competencias. El conjunto de atributos de un egresado para ejercer su profesión puede ser mencionado como “perfil profesional” o sea conjunto de competencias asociadas a la práctica.. El conjunto de competencias académicas son las que se adquieren a través del proceso formativo. Las incumbencias son aquellas definidas por la ley de ejercicio profesional. La pregunta que deberíamos formularnos es si las competencias están desarrolladas en función de las incumbencias de forma tal que se pueda explicar cómo se logra el desarrollo de una competencia y cómo se evalúa que su puesta en práctica sea efectiva.



15 al 30 de septiembre de 2015

Antecedentes internacionales que influyeron en la curricula del Contador Público

El Grupo de Trabajo Intergubernamental de Expertos en Normas Internacionales de Contabilidad y Presentación de Informes (ISAR) fue creado por la resolución 1982/67 del Consejo Económico y Social y en el sistema de las Naciones Unidas. Elaboró un informe conteniendo conclusiones y recomendaciones a los gobiernos y organizaciones conexas acerca de los requisitos para la calificación de profesionales contables

Este trabajo intergubernamental dedicado a la armonización internacional de las prácticas nacionales en materia de contabilidad y presentación de informes a nivel de las empresas, reafirma el papel fundamental de una información financiera segura, transparente y comparable para la estabilidad del comercio, las inversiones y las finanzas y reconoce la importancia de la armonización de las prácticas de contabilidad y presentación de informes. Señala que la mejora en los procedimientos contables y de auditoría depende de la disponibilidad de profesionales contables cualificados. Por ello reafirma la necesidad fundamental de armonizar las diferencias que existen en la calidad formativa profesional.

En consecuencia, el ISAR recomienda las siguientes directivas a las autoridades nacionales, tanto públicas como privadas, encargadas de garantizar un nivel suficiente de competencia de los contadores. Los requisitos que han de cumplir quienes deseen ser contables profesionales son:

- a) una base sólida de conocimientos generales y teóricos que normalmente se obtienen siguiendo un programa de estudios establecido;
- b) un período adecuado de experiencia práctica; y
- c) la demostración de la competencia profesional en un examen.

El ISAR también reconoce que la demostración de la competencia profesional es un requisito permanente y recomienda que se tenga en cuenta la orientación dada por la Federación Internacional de Contables sobre la formación general que figura en su directiva educacional internacional N1 9 (IEG 9), "Formación previa a la calificación, evaluación de la competencia profesional y requisitos de experiencia de los contables profesionales". Esta directiva recomienda que los candidatos a una calificación profesional hayan completado un programa de estudios de amplia base que les proporcione:



15 al 30 de septiembre de 2015

- a) un conocimiento de la evolución de las ideas y acontecimientos a través de la historia, las diferentes culturas en el mundo de hoy y en una perspectiva internacional;
- b) conocimientos básicos del comportamiento humano;
- c) conocimientos de las ideas y cuestiones generales, así como de las diferentes fuerzas económicas, políticas y sociales en el mundo;
- d) experiencia en la investigación y en la evaluación de datos cuantitativos;
- e) capacidad para realizar investigaciones, elaborar razonamientos lógicos abstractos y comprender los juicios críticos;
- f) capacidad para apreciar el arte, la literatura y las ciencias;
- g) conciencia de los valores personales y sociales y del proceso de investigación y reflexión;
- h) experiencia en la formulación de juicios de valor;
- i) aptitud para la comunicación escrita y oral a fin de presentar y debatir puntos de vista con carácter oficial y oficioso.

Se considera que plasmar estas necesidades en programas de formación virtual podría ser una alternativa de mejora para toda la región. Lo importante es contar con contenidos acordes a los objetivos definidos en cuanto a extensión y calidad

Por otro lado, la directiva N1 9 de la IFAC establece las disciplinas básicas sobre conocimientos de la organización y la empresa, recomienda las siguientes:

- a) economía;
- b) métodos cuantitativos y estadísticas empresariales;
- c) comportamiento empresarial;
- d) gestión de operaciones;
- e) comercialización; y
- f) transacciones comerciales internacionales.

En lo que respecta a la tecnología de la información, la directiva estipula que todos los contables profesionales deben tener al menos un nivel general de conocimientos en cada una de las esferas siguientes:

- a) conceptos de tecnología de la información para sistemas empresariales;
- b) control interno en sistemas empresariales informatizados;
- c) elaboración de normas y prácticas para sistemas empresariales;
- d) gestión de la introducción, aplicación y utilización de la tecnología de la información;
- e) evaluación de sistemas empresariales informatizados.

Las disciplinas básicas recomendadas son:



15 al 30 de septiembre de 2015

- a) contabilidad y preparación de informes financieros;
- b) contabilidad de gestión;
- c) tributación;
- d) derecho empresarial y comercial;
- e) auditorías externas e internas;
- f) financiación y gestión financiera;
- g) ética profesional.

También se recomienda que la formación profesional incluya también la contabilidad ambiental y la presentación de informes ambientales.

Estas recomendaciones contribuyeron e influyeron decididamente en las tendencias actuales. En esa oportunidad ya se pensaba que el desafío para los países en desarrollo que desearan alcanzar un nivel internacional era muy importante, Los hechos nos demuestran hoy que el camino se está transitando tratando de superar los obstáculos que se presentan. La prospectiva indica que todavía queda un largo camino por recorrer.

Este profesional está en condiciones de acceder a educación virtual e incluso participar en la preparación de instructivos virtuales para sus clientes. Sin embargo, como veremos a continuación, los lineamientos trazados por la IFAC contribuyen a facilitar el proceso en el que está una gran parte del mundo participando

La acción de la IFAC

La comisión de educación de la IFAC, cumpliendo con su objetivo de servir al interés público a través de los avances educativos y desarrollo para profesionales contables que aplican normas contables profesionales armonizadas, ha elaborado cuatro estrategias claves que son las siguientes:

1. Comprender las necesidades actuales de los usuarios de la profesión contable y lo que esto implica para la educación contable.
2. Desarrollar normas, guías y otras formas de consejo y asistencia a los cuerpos profesionales.
3. Estar alertas a los temas de implementación.



15 al 30 de septiembre de 2015

4. Promover la educación de la profesión contable.

En relación con la segunda estrategia, el objetivo de la comisión es emitir una serie de normas y pronunciamientos que reflejen buenas prácticas en la PRE y POST calificación del contable; efectuar comparaciones para el cumplimiento del objetivo y promover el debate internacional en temas emergentes relacionados con la investigación y el desarrollo de la profesión contable.

Cada publicación de la comisión tiene por objeto cumplir uno de los siguientes objetivos:

- a) Prescribir "buenas Prácticas"
- b) Proveen guía, interpretación, elaboración ilustración, ejemplos de aplicación o asistencia a las asociaciones profesionales para lograr buenas prácticas.
- c) Discutir, promover o facilitar el debate sobre temas de educación, revelar hechos, presentar investigaciones, realizar encuestas y promover el interés sobre el tema.

Las tres diferentes funciones está expresadas a través de tres diferentes tipos de pronunciamientos:

- a) International Education Standards for Professional Accountants (IES)
- b) International Education Guidelines for Professional Accountants (IEG)
- c) International Education Papers for Professional Accountants (IEP)

Estos tres tipos reflejan en orden descendente la naturaleza de la publicación. Los IES prescriben buenas prácticas y se emiten con una intención de que sean más acatados que los IEG. Los IEG proveen guías como se dijo de por ejemplo como lograr buenas prácticas. Las IEG son más directivas que los IEP, en los cuales se discuten temas o nuevos descubrimientos.

Resulta interesante discutir la norma emitida por la IFAC acerca de las habilidades profesionales y educación general.



15 al 30 de septiembre de 2015

Entre las capacidades que se manifiestan como necesarias en la formación de base de los contadores se señalan las siguientes:

- ◆ Una comprensión del flujo de ideas de la historia, de las diferentes culturas de hoy en día y una visión internacional;
- ◆ Conocimiento básico del comportamiento humano;
- ◆ Una visión de los aspectos controvertidos, económicos, políticos y sociales que aquejan al mundo;
- ◆ Experiencia en recolección y evaluación de datos cuantitativos;
- ◆ Habilidad para conducir relevamientos, emitir ideas lógicas e interpretar pensamiento crítico;
- ◆ Apreciación por el arte, la ciencia y la literatura;
- ◆ Reconocimiento de los valores personales y sociales y respeto por la emisión de juicios y opiniones;
- ◆ Experiencia en emitir juicios de valor.

La comisión manifiesta que las expectativas de empleados, clientes y del público en general acerca de la contribución de los contadores, tanto en lo laboral como en relación con la sociedad, ha acentuado el énfasis sobre sus habilidades personales y profesionales.

La norma prescribe las habilidades que deben poseer los contadores profesionales agrupándolas en cinco grandes áreas:

1. Habilidades intelectuales tales como:
 - localizar, obtener y organizar y comprender la información de recursos humanos, impresos o electrónicos;
 - preguntar, investigar pensar críticamente, razonar, analizar críticamente y de ser escéptico;
 - analizar y resolver problemas no estructurados en situaciones poco familiares y aplicar destrezas de resolución de problemas.
2. Habilidades técnicas y funcionales:

Consisten tanto en habilidades genéricas como en habilidades contables específicas. Incluyen habilidades en letras, números y tecnologías informáticas y análisis y medición de riesgo.



15 al 30 de septiembre de 2015

3. Habilidades personales:

Relacionadas con las actitudes y comportamiento profesional de los contadores. El desarrollo de estas capacidades ayuda al aprendizaje individual y a al progreso personal. Incluye:

- Auto dirección
- Iniciativa, influencia y autoaprendizaje
- Asignación de prioridades entre recursos limitados y organización del trabajo para
 - Cumplir con fechas límites
 - Adaptación a los cambios.

4. Habilidades de interrelación y comunicación para:

- Facilitar el trabajo con otros por el bien común de la organización
- Recibir y transmitir información
- Formar juicios razonables
- Tomar decisiones efectivas

5. Los componentes de estas habilidades son:

- Trabajar con otros en un proceso consultivo, particularmente en grupos, para evitar y resolver conflictos
- Interactuar con gente intelectual y culturalmente diversa
- Negociar soluciones aceptables y acuerdos en situaciones profesionales
- Trabajar efectivamente en ambientes de culturas diversas
- Presentar, discutir, informar y defender opiniones efectivamente a través de lenguaje formal, informal, hablado o escrito.



15 al 30 de septiembre de 2015

- Prestar atención y leer efectivamente, incluyendo sensibilidad a los diferentes idiomas y culturas.
6. Habilidades de administración y conducción de negocios. Incluyen:
- Planificación estratégica. Dirección de proyectos, y administración de personal y recursos.
 - Organizar y delegar tareas, motivar y desarrollar personas
 - Ejercer liderazgo
 - Visión amplia de negocios
 - Conocimiento político
 - Habilidad para trabajar en grupos
 - Visión global

Es preciso señalar que habría que considerar adicionalmente cuestiones tales como:

- Habilidad de adaptarse a los cambios socio-políticos, nacionales e internacionales.
- Conocimiento de la responsabilidad legal y penal en el ejercicio de su profesión.
- Desarrollo de una conciencia social-ambiental
- Participación activa en la toma de decisiones frente a los problemas críticos de desempeño y responsabilidad social.
- Enfoque humanístico de las estrategias de negocio considerando desigualdades, género, transparencia, respeto por la justicia y por los derechos individuales
- Hábitos de comunicación responsable
- Condiciones para la reflexión ética en las organizaciones

Todo lo expuesto hace pensar que la formación profesional debe estar centrada en familias específicas de ocupaciones en el mundo del trabajo, integrando las



15 al 30 de septiembre de 2015

competencias como comportamientos efectivos, con las habilidades necesarias para el desempeño de las tareas ocupacionales, el uso del equipamiento y la tecnología, y el aprendizaje organizacional de las empresas y mercados.

La competitividad es un resultado de la acción de un conjunto de factores, dentro de los cuales está la educación. Desde este punto de vista el desarrollo de capacidades competitivas exige sistemas educativos igualmente competitivos.

El análisis de los mercados de trabajo implica considerar tanto las características de la oferta de trabajo como de la demanda de trabajadores; debido a esto, resulta indispensable no perder de vista las características del aparato productivo (tipo de industria, tipo de empresas) y la forma en como estos estados de se están insertando en el mercado.

Hoy en día, los cambios señalados anteriormente en el mercado de trabajo y las nuevas demandas de formación han fundamentado algunas críticas al sistema tradicional de formación. Estas se pueden resumir en la inconveniencia de la especialización técnico-vocacional temprana de la formación, que implica déficits en la base de educación general.

Es necesario percibir la necesidad de activar la relación con el mundo externo y, en particular, en el mundo del trabajo como lugar del saber hacer y del saber ser, e introducir en la educación el aporte vivencial de la experiencia de aquellos que no son ni estudiantes ni docentes. Del lado de las empresas, conviene reflexionar sobre la experiencia de los países en los que se ha reconocido un rol protagónico a la formación en su proceso de desarrollo, desde Corea hasta Alemania, en los cuales las empresas han invertido en educación.

En todos, además, la permanencia de los trabajadores en la empresa y las carreras internas son valoradas; esto permite una estrategia tanto del lado del trabajador como de la empresa, que favorece el crecimiento y la acumulación de conocimientos, habilidades y competencias. Toda esta visión tiene su expresión concreta en entrenamientos virtuales a los cuales cada uno puede acceder desde su puesto de trabajo. Esto es hoy una realidad que favorece el incremento de la calidad por acceso directo al conocimiento y a la posibilidad personal de construir nuevos saberes

La IFAC reconoce que sus miembros puedan tener diferentes estados de desarrollo y que el nivel de comprensión requerido puede diferir, incluso en diversos períodos. Un hallazgo importante es reconocer que la curricula es el conjunto de conocimientos y



15 al 30 de septiembre de 2015

habilidades profesionales, valores, ética y actitudes relevantes para un país, una región o una cultura en particular y que puede igual reconocerse una visión global más amplia. Si bien los IESs se deben cumplir, el espíritu de los mismos toma en consideración las diferentes circunstancias alrededor del mundo. Los IESs, como se ha dicho, prescriben los requerimientos de aprendizaje y desarrollo de los contadores. Los vigentes se enumeran a continuación:

IES 1, Pre-requisitos para entrar a un programa de educación contable profesional;

IES 2, Contenido de los programas de educación contable profesional;

IES 3, Habilidades profesionales y educación general;

IES 4, valores profesionales, ética y actitudes; (En proceso de cambio)

IES 5, Requisitos de experiencia práctica;

IES 6, Evaluación de capacidades y competencias profesionales; (En proceso de cambio)

IES 7, Desarrollo profesional continuo: Un programa para toda la vida. Aprendizaje y desarrollo continuo de las competencias profesionales; (En proceso de cambio)

IES 8, Requisitos de competencia para auditores profesionales.

PROPUESTA

- Establecer ejes de formación comunes a la región latinoamericana:
- *Armonizar los ejes troncales*, que comprenden los fundamentos centrales de la formación del contador público
- Definir los niveles de Matemáticas, Estadística, Tecnología de la Información necesario para comprender y racionalizar el contexto local.
- *Armonizar los ejes comunicacionales*, transversales a los distintos saberes, en relación con las culturas latinas
- Establecer los valores morales y éticos imprescindibles para que las comunidades locales legitimicen la labor del profesional contable



15 al 30 de septiembre de 2015

- Incentivar la participación activa del contador en los grupos de interés relacionados con la responsabilidad social empresaria
- Establecer el tipo y cantidad de prácticas que deban ser componentes indispensables de la currícula
- Impulsar el aprendizaje autónomo como distintivo del profesional exitoso
- Fomentar la investigación como medio indispensable para el desarrollo de la doctrina contable en beneficio de una profesión actualizada e innovadora.
- Desarrollar un programa acreditado de educación a distancia que contemple las necesidades de actualización profesional y que respeten la identidad nacional y regional, y que consideren las necesidades de las comunidades locales. Evaluar las necesidades del mercado laboral y fomentar la participación activa de todos los sectores involucrados, especialmente el sector empresario para que manifieste sus necesidades desde la perspectiva laboral.

CUESTIONARIO DE DISCUSIÓN

Las preguntas siguientes contribuirán a la reflexión acerca del tipo y cantidad de cursos virtuales, específicamente de Contador público, que se podrán ofrecer en las regiones latinoamericanas:

1. ¿Latinoamérica podrá superar el desafío de la formación profesional globalizada sin perder su identidad regional?
2. ¿Los valores éticos, y las competencias pueden ser armonizadas globalmente?
3. ¿Los costos directos de la educación a distancia, las tecnologías disponibles, y formación de profesores, podrán ser absorbidos adecuadamente por las instituciones de economías en desarrollo?
4. Si la universidad usa fondos públicos para contribuir a estos objetivos de formación virtual continua, debe también solicitar la cooperación de la industria y el comercio privados, quienes en definitiva se verán beneficiados?

CONCLUSIONES

La intención de este trabajo ha sido la participación activa en el debate acerca de las características que debería satisfacer la formación del Contador Público a distancia, en



15 al 30 de septiembre de 2015

un mundo cada vez más interdependiente en lo que respecta al comercio, la cultura y la comunicación. La educación superior no escapa a esta realidad. La universidad es una institución que siempre ha sido global y que representa una fuerza poderosa en el mundo. Sigue siendo el centro primario del aprendizaje y el principal repositorio de conocimientos acumulados. También ha sufrido diversos cambios, hoy la formación a distancia es uno de sus desafíos.

En los últimos tiempos, la universidad se ha convertido de institución con pequeños grupos de estudiantes de elite, a uno de los principales motores de una sociedad basada en el conocimiento. El conocimiento es internacional. Esto nos lleva a reflexionar que sin duda el mundo académico incrementará su carácter internacional y esto requiere de ámbitos virtuales de aprendizaje para ser más eficiente

Esta tendencia está favorecida por Internet y otras tecnologías que seguirán ejerciendo un profundo impacto sobre la comunicación científica.. En este contexto, la educación superior también requiere de un componente internacional que representa asimismo una industria importante.

La universidad no es una institución estática. Cambia y se adapta a las circunstancias. Hoy tienen el desafío de desarrollar la investigación y ayudar a sus sociedades a crecer en un contexto virtual. Al lograr evolucionar para servir a las necesidades de la sociedad en un período de importante cambios social, en el mundo de la educación superior se ha venido produciendo una convergencia entre las ideas, los modelos y las prácticas.

Se hacen esfuerzos para adaptar la currícula de tal modo que responda a las necesidades globales, dado que existe una dependencia de las naciones industrializadas, en lo que respecta a la investigación a la interpretación de los avances científicos y en general a la información. Los recursos financieros son también un factor determinante que llevan a un sistema internacional basado en desigualdades históricas y contemporáneas. En las sociedades con graves problemas económicos, el público considera la educación superior un medio de movilidad social. Los académicos muchas veces se consideran parte de una comunidad internacional, y buscan afuera modelos y normas.

En el caso de la formación del contador público, el escenario está claramente delimitado por lineamientos internacionales, los cuales buscan la jerarquización profesional y la respuesta de los profesionales contables a las necesidades de la sociedad global. En este sentido, el trabajo de convergencia entre la perspectiva

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

internacional y local se facilita. Sin embargo, no debiera perderse identidad frente a modelos internacionales. La IFAC misma reconoce esta necesidad.

Es importante destacar que las instituciones que nuclear a los contadores promueven aspectos que enriquecerán el desarrollo de la profesión contable tanto en los contextos nacionales como internacionales. El desafío se presenta ante la dinámica mundial. La prospectiva profesional requiere cada día sumar mayores habilidades.

Los diferentes actores interesados en el proceso de formación de contadores deben trabajar en conjunto para mejorar la calidad de las entidades educativas, e integrar conocimientos y competencias, atendiendo a las diversidades culturales y sociales, para lograr una formación acorde con los niveles internacionales.



15 al 30 de septiembre de 2015

BIBLIOGRAFÍA

- ACCOUNTING EDUCATION CHANGE COMMISSION. (1990/1993) Positions Statements N° 1/5
- ACCOUNTING EDUCATION CHANGE COMMISSION. (1990). Position Statement No.1. Objectives of Education for Accountants.
- ALTBACH, P. G., (2009), Educación superior comparada. Universidad de Palermo, colección de educación superior, Buenos Aires, Argentina.
- AMERICAN ACCOUNTING ASSOCIATION (1986). Future Accounting Education: Preparing for the Expanding Profession (The Bedford Report). En Bloom, R. et al (1994). The Schism in Accounting. Ed. Quorum Books, 89-116.
- AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS, Education Executive Committee. (1992) Academic Preparation to Become a Certified Public Accountant. NY: AICPA.
- AMERICAN INSTITUTE OF CERTIFIED PUBLIC ACCOUNTANTS, Future Issues Committee AICPA. (1987). On achieving changes in Accounting Education. New York, U.S.A.
- ARQUERO, J. y DONOSO J., (1999) Capacidades No Técnicas En El Perfil Profesional En Contabilidad: Las Opiniones De Los Miembros De Aeca. Anales del Congreso de la Asociación Española de Contabilidad y Administración.
- ARQUERO, J.L., DONOSO, J.A., HASSALL, T., JOYCE, J. (2000) "Algo más que números: las capacidades directivas según los profesionales de contabilidad de gestión españoles y del Reino Unido". VII Workshop en Contabilidad y Control de Gestión. Memorial Raimond Konopka. Sevilla. España.
- ARTHUR ANDERSEN & CO. ET AL. (1989). Perspectives on Education: Capabilities for Success in the Accounting Profession. (White Paper). New York. U.S.A.
- ASOCIACIÓN INTERAMERICANA DE CONTABILIDAD: ANALES con "Trabajos de las Conferencias Interamericanas 1993 y siguientes
- BALLEÑILLA, F. (1995), Enseñar investigando. Colección investigación y enseñanza, Sevilla. España.
- BOHOSLAVSKY, R. (1975), Psicopatología del vínculo profesor en Problemas de psicología educativa. Revista de ciencias de la Educación. Axis. Rosario. Argentina



15 al 30 de septiembre de 2015

- BRUNER S. (1988), “Desarrollo cognitivo y educación”. Morata, Madrid, España.
- CARR-SAUNDERS, A.M. y WILSON, P.A. (1933), “The professions”. The Clarendon Press, Oxford, England.
- CENTRO EUROPEO DE INVESTIGACION CONTABLE (Mayo 1993), “El rol de la universidad en la educación de los Contadores”.
- CHAPMAN, W. (1991), "El perfil del profesional y la educación continuada en el siglo XXI" Paper de las Jornadas de Profesionales en Ciencias Económicas - Concordia, Entre Ríos, Argentina.
- CHEVALLARD, Y. (1997), “La transposición didáctica.” Aique, Buenos Aires, Argentina.
- CHIROM, J. (1985), “La profesión Contable”, Editorial Tesis, Buenos Aires, Argentina
- CONSEJO PROFESIONAL DE CIENCIAS ECONÓMICAS DE LA CAPITAL FEDERAL (marzo 1999). “La profesión contable ante el mundo globalizado”, Comisión de actuación profesional del Contador Público. Informe N° 1. Buenos Aires, Argentina
- CONSEJO PROFESIONAL DE CIENCIAS ECONOMICAS DE LA CAPITAL FEDERAL. (marzo 1998) Circular N° 1/98 Programa de Apoyo a la Reinserción Profesional”. página 57, Buenos Aires, Argentina.
- CONTRERAS DOMINGO, J (1997), La autonomía del profesorado. Ed.Morata Madrid, España.
- CONTRERAS, J. (1994), La investigación del profesorado. Universidad de Barcelona. Barcelona, España.
- D’UBALDO, H. (1994), “Marketing para Contadores Públicos” Editorial D y D. Buenos Aires, Argentina.
- DE LELLA, C., MENA, M. (dirección) “Docencia y reforma curricular” Módulo guía del curso semipresencial de posgrado en docencia universitaria del programa de formación docente continua de la Facultad de Ciencias Económicas de la Facultad de Ciencias Económicas, Buenos Aires, Argentina.
- FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS - Universidad de Buenos Aires.: “Plan de estudio y Reforma curricular” Resolución 4758/96, Buenos Aires, Argentina.
- FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS - Universidad de Buenos Aires. Secretaría Pedagógica (1995), Anales de las “Jornadas de Evaluación de la calidad en la universidad”. Zaires. Buenos Aires, Argentina..



15 al 30 de septiembre de 2015

- FEDERACIÓN ARGENTINA DE CONSEJOS PROFESIONALES DE CIENCIAS ECONÓMICAS. Área Educación. Anales de Congresos Nacionales 1994 y siguientes.
- FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE CONTADORES (I. F. A. C)
- EDUCATION COMMITTEE. (1994), 2000 and Beyond. A strategic framework for prequalification education for the accountancy profession in the year 2000 and beyond. New York, U.S.A.
- EDUCATION COMMITTEE (June 1998), Competence Based Approaches to the Professional Preparation of Accountants. Discussion Paper.
- FINANCIAL AND MANAGEMENT ACCOUNTING COMMITTEE (FMAC) of the International Federation of Accountants (IFAC). Competency Profiles for Management Accounting Practice and Practitioners
- GUÍA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN 11. (Edición revisada en junio de 1998), Tecnología informática en la currícula contable. Publicación en español de la FACPCE.
- GUÍA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN 2. (1999 - Actualización de mayo de 1998), “Educación profesional continuada” publicación en español de la FACPCE. Ed.Amalevi, Rosario, Argentina.
- GUÍA INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN (emisión original julio de 1991, revisado en octubre de 1996), Educación previa a la calificación....Requerimientos de los Contadores profesionales, emitida por el Comité para la Educación. Versión en español de la Federación Argentina de Consejos Profesional de Ciencias Económicas)
- IES 1: Entry Requirements To A Program Of Professional Accounting Education
- IES 2: Content Of Professional Accounting Education Programs .
- IES 3: Professional Skills
- IES 4: Professional Values Ethics And Attitudes
- IES 5: Practical Experience Requirements
- IES 6: Assessment Of Professional Capabilities And Competence.
- IES 7: Continnuing Profesional Development
- FOLLARI, R: (1994), El rol docente o la microfísica del poder. En Práctica educativa y rol docente. REI IDEAS AIQUE, Buenos Aires, Argentina.
- GALLI REY, R. Y MONDOTTE, N. A.(Abril 2001), Boletín de la F.A.C.P.C.E. N° 36 “El Perfil del Contador Público”, Federación Argentina de Consejos Profesionales de Ciencias Económicas, Buenos Aires, Argentina.



15 al 30 de septiembre de 2015

- GIL, J. J. (1999) Boletín N° 30 de la Federación Argentina de Consejos Profesionales en Ciencias Económicas, Cap. "El Contador del Futuro", Pág. 24 a 27. Buenos Aires, Argentina.
- GILLI, J ET ALTRI (2010) La formación en Ciencias económicas. Tensiones y desafíos. Ediciones Cooperativas. Buenos Aires, Argentina.
- GONZALEZ G., GONZÁLEZ S., MAHNCKE T. y WERNER-WILDNER G. ((1993), "Orientaciones generales para la formación especializada del Contador Público del siglo XXI. XX Conferencia Interamericana de Contabilidad - Santo Domingo, República Dominicana.
- GORE E. (1997), La educación en las empresas, Ed.Paidós.
- JORNADAS UNIVERSITARIAS DE CONTABILIDAD JUC (1993 y siguientes), Anales de las Jornadas universitarias de Contabilidad. Buenos Aires, Argentina.
- KNOWLES, M. (1984), The adult Learner, Gulf, Houston, TX, U.S.A.
- MARCELO GARCIA, C. (1996), Desarrollo profesional y las prácticas, en Desarrollo profesional y practicas, Ed.Clemente Lobato, Servicio editorial de la universidad del País Vasco Bilbao, España.
- MARTÍNEZ CHURIAQUE, J.I. (1989). Una Interpretación de las Relaciones entre Profesión y Enseñanza de la Contabilidad. En La Contabilidad en Iberoamérica . ICAC, Madrid. España.
- MARTÍNEZ CHURIAQUE, J.I. (1997). Los nuevos planes de estudio. En III Jornada de Trabajo sobre la Docencia Universitaria de la Contabilidad. ASEPUC. pp. 7-22.
- MENA, M. et. al. (1998), "Enseñando en Ciencias Económicas" Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- MERRIAM S y CAFARELLA R (1991), Learning in adulthood. Jossey-Bass, New York, U.S.A.
- NASTASI, A. (!998), "La Ética y el Profesional en Ciencias Económicas" - Ed. Aplicación Tributaria SA, Buenos Aires, Argentina.
- POSTIC, (1982), La relación educativa. Narcea, Madrid, España.
- PRIETO CASTILLO, D. (1995), "La Enseñanza en la Universidad" Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo (EDIUNC), Mendoza, Argentina.
- SCANS Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills: What Work Requires of Schoolsission on Achieving Necessary Skills: What Work Requires of Schools. www.2000american.com



15 al 30 de septiembre de 2015

- SCAVONE, G. (2002), "Especialización y Formación General", Anales VIII Encuentro Universitario de Investigadores del área Contable, Facultad de ciencias Económicas, Universidad Católica de Santa Fe, Santa Fe, Argentina.
- SELTZER, Juan C. (2000), Formando competencias. Ed.Economizarte. Buenos Aires, Argentina.
- SELTZER, J.C., SCAVONE, G. M., KIMURA, E.,(octubre 2005), Análisis de las variables que influyen en el desarrollo de competencias profesionales continuas. XXVI Conferencia Interamericana de Contabilidad San Salvador de Bahía, Brazil.
- SELTZER, J. C., (sept 2008), IFAC y la formación de contadores profesionales. Universidad de Buenos Aires. CECyT FACPCE
- SELTZER-VOLPENTESTA (1994), "Adecuación dinámica a los nuevos requerimientos laborales" Anales del X Congreso Nacional de Profesionales en Ciencias Económicas - FACPCE. Mar del Plata, Argentina.
- SENGE P. (1992), La quinta disciplina. Ed.Granica, Barcelona. España.
- SENGE, P. (1995), "La Quinta Disciplina en la práctica", Ed.Granica, Barcelona, España.
- SOUTO, M. (junio de 1987), El grupo de aprendizaje como unidad de operación educativa. Revista Argentina de Educación. Año V. N°8, Buenos Aires, Argentina.
- STINNETT T.M. (1968), "La profesión de enseñar". Ed.Troquel Buenos Aires, Argentina.
- VIEGAS J. C. (2009), Modelo de Evaluación en los procesos de Educación Superior a distancia, en el ámbito de las ciencias económicas. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos aires, Buenos Aires, Argentina.



15 al 30 de septiembre de 2015

Dra. Graciela María Scavone



- Postdoctorado: - Facultad de Ciencias Económicas – Centro de Modelos Contables –Universidad de Buenos Aires (UBA) - En desarrollo - 2013-2015
- Doctora de la Universidad de Buenos Aires, Ciencias Económicas. 2003
- Contadora Pública Nacional, U.B.A. –
- Especialista Ambiental – Universidad Austral
- Estudios de especialización:
 - Course A9 00915 ILO/UNEP: "Sustainable Procurement - Social, Economic And Environmental Considerations In Public Procurement" 2007 - The International Training Centre Of The Ilo Turin (Italy)
 - "Producción Mas Limpia y Consumo Sustentable", Programa de las Naciones Unidas Para el Medio Ambiente - Instituto Politécnico Nacional - Centro Mexicano para la Produccion Más Limpia - Sept 2006 - Ene 2007.
- Profesora adjunta regular - grado -Facultad de Ciencias Económicas
- Maestría en Contabilidad Internacional U.B.A - Profesora TITULAR -.
- Doctorado Facultad de Ciencias Económicas – Profesora TITULAR
- Integrante de la Comisión de Doctorado de la Facultad de Ciencias Económicas - UBA
- Director y Codirector de proyectos de investigación en la FCE - Universidad de Buenos Aires
- Investigadora Categorizada Nacional.
- Directora de la carrera de Contador Público- Universidad del Salvador
- Directora de la Maestría en Contabilidad y Auditoría de la Universidad del Salvador
- Jurado de proyectos del FONTAR (Fondo Tecnológico Argentino) Ministerio de Ciencia y Tecnología Miembro del comité del FONTAR de aprobación de subsidios para empresas que presenten proyecto sobre Innovación y PML.
- Consultor del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Secretaria de Medioambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación- ExDirector de Producción Limpia y Consumo Sustentable-
- Instructor en Contabilidad de Gestión Ambiental del seminario brindado al Centro de Producción Limpia de Nicaragua en el ámbito del Convenio Marco de Cooperación en



15 al 30 de septiembre de 2015

Producción y Consumo Sustentables entre la Secretaría de Ambiente y Desarrollo y el Centro de Producción Limpia de Nicaragua - Seminario Contabilidad De Gestión Ambiental (EMA) 4 Al 8 de julio de 2005

- Consultor Proyecto Nacional: ARG 99/025 Gestión Ambiental. – BIRF 4281 AR-Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable. - Coordinador Contable del Programa de P+L- Tucumán
- Miembro delegado por Argentina en la reunión de Expertos en Contabilidad de Gestión Ambiental realizada en Lund, Suecia. The EMA Expert Working Group Meeting in Lund, Sweden.
- Autor de libros y artículos de su especialidad.

-

BENCHMARKING, UNA HERRAMIENTA ÚTIL PARA MEJORAR LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS A DISTANCIA



15 al 30 de septiembre de 2015

Eje temático 2: La implementación de la EaD en el desafío de la acreditación institucional y los programas de calidad.

Héctor Augusto Santos Mejía hectorsantos_1979@hotmail.com

Resumen.

El benchmarking es una herramienta de corte administrativo útil para mejorar los desempeños de cualquier organización. Esta ponencia plantea revisar el uso del benchmarking como una herramienta para mejorar los desempeños en la calidad de los servicios que ofrecen las instituciones de educación media superior a distancia. Presenta la experiencia de su uso por parte de algunas universidades europeas y australianas. También se propone una vía metódica adaptada a las características que rigen la educación a distancia a fin de que se considere su aplicación.

Palabras claves: Benchmarking, calidad, prácticas, educación a distancia.

Semblanza curricular

Héctor Augusto Santos Mejía tiene el grado de Maestro en Ciencias con especialidad en Administración y Desarrollo de la Educación por parte del Instituto Politécnico Nacional. Actualmente labora como profesor investigador en el Instituto Politécnico Nacional y en otras instituciones de educación superior.

Como investigador ha desarrollado su trabajo en el área de educación a distancia dirigiendo los estudios:

- Representaciones sociales de la ética en alumnos de bachillerato a distancia (2014)



15 al 30 de septiembre de 2015

•Factores de que fortalecen la permanencia del estudiante en el bachillerato a distancia (2013)

Actualmente dirige el estudio La perspectiva de género en estudiantes de bachillerato a distancia. Es participante del Programa Interinstitucional para el Fortalecimiento de la Investigación y el Posgrado del Pacífico y participa como evaluador de la Revista mexicana de bachillerato a distancia.

Ha publicado los artículos “ Benchmarking, una herramienta útil para mejorar las prácticas educativas a distancia” y “El profesor de nivel medio superior ante la modalidad virtual” y fue coautor en libro La educación a distancia, dificultades y propuestas para resolverlas, además de participar como ponente en congresos y coloquios nacionales e internacionales.



15 al 30 de septiembre de 2015

BENCHMARKING, UNA HERRAMIENTA ÚTIL PARA MEJORAR LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS A DISTANCIA

Introducción.

La educación a distancia permite ampliar los niveles de cobertura en el nivel medio superior. Las propuestas de bachilleratos a distancia que ofrecen diferentes instituciones públicas tales como el Instituto Politécnico Nacional, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la Universidad del Estado de México, la Universidad Autónoma de Sinaloa, la Universidad de Guadalajara, la Universidad Autónoma de México y la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato son un esfuerzo importante que mediante el uso de las nuevas tecnologías brindan una opción educativa real para un amplio segmento poblacional. Sin embargo, consolidar estos esfuerzos en una oferta educativa de calidad mediante una articulación sistematizada es un área de oportunidad para estas instituciones. De ahí que sea importante encontrar herramientas útiles para identificar y perfeccionar las prácticas que mejoren la calidad en los procesos educativos y que estas herramientas puedan ser aplicadas por los agentes involucrados en dichos procesos. El benchmarking es una de estas herramientas, el cual puede aplicarse con el fin de diseñar mejoras organizacionales que coadyuven a elevar la calidad de la educación a distancia en las instituciones del nivel medio superior.

Marco Teórico

De acuerdo con Spendolini (2005) el benchmarking es un proceso sistemático y continuo para evaluar los productos, servicios y procesos de trabajo de las organizaciones que son reconocidas como representantes de las mejores prácticas, con el propósito de realizar mejoras organizacionales. Por lo tanto el benchmarking puede entenderse como un proceso de aprendizaje organizacional a partir de la observación, análisis e implementación de las prácticas que funcionan en otras organizaciones.

El benchmarking es practicado ampliamente por empresas privadas que operan en mercados altamente competitivos. Sin embargo, el sector educativo también puede aprovechar esta herramienta administrativa, como lo hizo la educación superior australiana; la cual mediante, un proyecto financiado por su gobierno, desarrolló un estudio que involucró a 33 universidades y generó un manual de benchmarking para universidades (Inglis, 2005), el Manual denominado Benchmarking, A manual for Australian Universities es un trabajo multipropósitos que proporciona una guía para que los altos mandos de las universidades generen una ruta continua de auto-mejoras mediante la comparación de rendimientos con otras universidades (McKinnon, K. R., Walker, S. H., and Davis, D., 2000, p.1).

En el contexto europeo también se encontró el uso de diferentes estudios de Benchmarking en el ámbito de la educación superior a distancia en línea, Ossiannilsson, E



15 al 30 de septiembre de 2015

y Landgren, L. (2012) comparan la experiencia de tres diferentes proyectos multinacionales: E-xcellence+, el e-Learning Benchmarking Exercise y el The First Dual-Mode Distance Learning Benchmarking Club. El E-xcellence+ fue un proyecto piloto auspiciado en el 2008 por la European Association of Distance Teaching Universities (EADTU por su siglas en inglés) aplicado en la Universidad de Lund, en Suecia, que conjunto la experiencia de 13 países europeos. El proyecto comparó criterios en materia de gestión y servicios en tres áreas particulares: accesibilidad, flexibilidad e interactividad (Ídem p.45). Por su parte el e-Learning Benchmarking Exercise fue un esfuerzo realizado en el 2009, la iniciativa buscó identificar las mejores prácticas respecto a los proceso del aprendizaje colaborativo participando universidades Aarhus, Copenhagen, Odense, Kuopio, Oulu, Bologna, Porto, y Latvia (Ídem p.46). Finalmente The First Dual-Mode Distance Learning Benchmarking Club conjunto universidades de Europa, Australia, Nueva Zelanda y Canadá; este ambicioso proyecto aplicó un método denominado Pick & Mix con el que definieron los factores críticos del éxito localizándolos en 17 indicadores (Ídem p.47). A hora bien, en el contexto nacional se encontró el estudio del Instituto Politécnico Nacional (IPN) denominado Diagnóstico por comparación (Benchmarking) aplicado a instituciones de nivel superior de México cuyo propósito fue “ubicar a la institución de educación superior líder en el país, y determinar las brechas o diferencias de desempeño que pudiera tener el IPN con relación a la misma” (IPN, 2004 p.12).

En la literatura especializada del tema se encuentran diferentes métodos de cómo realizar un benchmarking, la mayoría de estos están enfocados en el área de los negocios y las organizaciones lucrativas. A partir de la revisión de dicha literatura se propone la siguiente vía metódica la cual está basada principalmente en el proceso que establece Camp (2001) y los criterios señalados en el Benchmarking A manual for Australian Universities desarrollado por McKinnon, K. R., Walker, S. H., and Davis, D (2000).

Planteamiento

Las experiencias antes citadas permiten observar que el benchmarking es una herramienta que permite elevar la calidad de los servicios de las instituciones educativas. Por lo tanto la instituciones de educación media superior a distancia pueden emplear esta herramienta, ya que prácticamente cualquier práctica, proceso o resultado que se pueda observar o medir puede ser objeto del benchmarking. A partir de esto se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo General

Proponer el uso benchmarking como una herramienta útil para mejorar la calidad en las prácticas de los programas de educación media a distancia.

Objetivos Específicos

Identificar la aplicación del benchmarking en instituciones educativas.

Diseñar una vía metódica para la aplicación del benchmarking en programas de educación media a distancia.



15 al 30 de septiembre de 2015

Método

En la literatura especializada del tema se encuentran diferentes métodos de cómo realizar un benchmarking, la mayoría de estos están enfocados en el área de los negocios y las organizaciones lucrativas. A partir de la revisión de dicha literatura se propone la siguiente vía metódica la cual está basada principalmente en el proceso que establece Camp (2001) y los criterios señalados en el Benchmarking A manual for Australian Universities desarrollado por McKinnon, K. R., Walker, S. H., and Davis, D (2000).

1.- Planeación. El objetivo de esta fase es planear la aplicación de un benchmarking. Los pasos esenciales son los mismos que los de cualquier investigación que se planea: Planteamiento del problema, preguntas de investigación, redacción de objetivos, determinación de variables, diseño de la investigación y métodos de recolección y análisis de la información. A diferencia de un investigación tradicional el benchmarking no genera hipótesis, ya que su objetivo es observar a X para modificar a Y, por lo tanto no busca predecir un resultado. Algunos factores importantes a considerar en la planeación de un benchmarking implican responder: qué, quién, cómo y cuándo. Por lo tanto es importante identificar:

a) Qué se va a someter a benchmarking. Las instituciones educativas de nivel medio superior a distancia pueden centrar los estudios de benchmarking comparando resultado o procesos. La postura de McKinnon, K. R., Walker, S. H., y Davis, D (2000, p.7) es dar prioridad a los resultados. En este rango se pueden comparar: los resultados de pruebas estandarizadas que miden el logro educativo, las estadísticas de eficiencia terminal o los censos de los perfiles docentes en los que se mide la superación académica, entre otros. El Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas que lleva acabo la Universidad Autónoma de México (UNAM, n.d.) es un ejemplo de un benchmarking que compara resultados. Sin embargo, realizar una comparación de los procesos pudiera permitir identificar diferencias más profundas, por lo que se sugiere comparar: las prácticas de los docente en línea, los contenidos educativos, los programas de estudios, la plataforma educativa en línea, el proceso de selección de estudiantes, el proceso de selección de profesores y la capacitación a docentes. El punto de referencia pudiera ser una lista de atributos esenciales observables a simple vista que se distinguen como buenas prácticas. Por su parte Billings, D., Conors, H. y Skiba, D., (2001, p.43) proponen como primer paso para el diseño de un estudio de benchmarking de un curso en línea determinar las benchmarks, es decir, las variables o los indicadores con las que se trabajará. Estas las dividen en tres grupos: Los resultados, que pueden incluir el aprendizaje, las competencias alcanzadas, la permanencia de los estudiantes o la eficiencia terminal. Las prácticas educativas, que pueden incluir el aprendizaje autónomo, el tiempo dedicado al estudio, la interacción con pares, la interacción con los recursos de la plataforma, la interacción con los docentes. Finalmente contemplan a la tecnología, que puede incluir la infraestructura tecnológica, la conectividad o usos de la tecnología. A su vez Ossiannilsson, E y Landgren, L. (2012, p. 44) consideran que un modelo de calidad



15 al 30 de septiembre de 2015

en la educación en línea debe incluir: material o contenido, ambiente virtual, comunicación, cooperación e interactividad, evaluación del estudiante, flexibilidad, capacidad de adaptación, elementos de soporte, personal cualificado y liderazgo y visión institucional. Estos aspectos pueden convertirse en indicadores o benchmarks a comparar. Ambos autores enfatizan en la importancia de establecer los indicadores desde la perspectiva del estudiante y no desde un punto de vista técnico o administrativo (Ídem, p.50)

b) Qué organizaciones serán las comparables. En este paso se decide a que organización u organizaciones se desea observar. Es importante considerar la cercanía de la observación y las facilidades de acceso a la información que se tendrá al momento de hacer el benchmarking.

c) Cuál será el método y los instrumentos para la recopilación de datos. Como en cualquier investigación existen diferentes métodos y herramientas de recopilación de los datos, éstos se deben elegir en función de lo que se esté buscando comparar. Si se comparan resultados será necesaria la búsqueda y análisis de registros y documentos. Si se comparan procesos se puede emplear la observación, la entrevista, el análisis de manuales operativos o de documentos semejantes. Otro instrumento útil para la recopilación de datos es el uso de un cuestionario con preguntas que utilicen la escala Likert. La experiencia Billings, D., Conors, H. y Skiba, D., (2001, p.43) en un estudio de benchmarking de un curso en línea de enfermería ratifican a éste instrumento como útil para identificar que tan de acuerdo o en desacuerdo estaban los estudiante con respecto a las variables a comparar.

d) Cuándo se realizará la investigación. En este punto es importante considerar las fechas y compararlas con los calendarios educativos, principalmente si se decidió realizar la observación de un proceso, ya que la investigación debe coincidir con los periodos en los que se lleve a cabo el proceso que se desea observar.

e) Con qué recursos se cuenta. Como cualquier investigación es importante identificar cuáles son los recursos materiales y humanos con los que se cuenta a fin de poder establecer metas alcanzables.

2.- Recopilación de la información. Dependiendo de la decisión que se haya tomado respecto a comparar resultados o procesos la recopilación de la información será mediante la búsqueda de registros y documentos o a través de la observación u otro instrumento. Comparar resultados implica recopilar información secundaria entendida como aquella información generada por otra organización. Comparar procesos implica, la mayoría de los casos, recopilar información primaria mediante la observación, la entrevista o algún otro instrumento.

3.- Análisis. Después de recopilar la información se procede a su análisis. Es importante considerar que, a diferencia de la comparación de resultados, en la comparación de procesos no están fácil establecer criterios estandarizados de desempeño debido a la naturaleza de los mismos procesos, sin embargo, en la medida que existan indicadores de diferenciación el análisis podrá expresar deducciones más claras. Esta fase tiene que incluir una revisión exhaustiva y profunda del comparativo, ya sea de resultados o de procesos, de tal forma que se resalten las diferencias de las entidades comparadas. Esta operación es la parte medular de la aplicación del



15 al 30 de septiembre de 2015

benchmarking. Una vez identificadas las diferencias se recomienda determinar la brecha de desempeño. Existen tres posibles resultados que son:

- Brecha negativa. Significa que los resultados o los procesos externos son mejores.
- Paridad. Significa que no hay diferencias importantes entre los resultados o los procesos comparados.
- Brecha positiva. Significa que los resultados o los procesos internos son superiores.

Por su parte McKinnon, K. R., Walker, S. H., y Davis, D. (2000, p.4) sugieren utilizar la siguiente matriz:

Tabla 1. Matriz de comparación.

Rubro a comparar	Rezago (Resultados)	Liderazgo (Impulsores de desempeño)	Aprendizaje (Ajuste)

Fuente: Benchmarking, A manual for Australian Universities.

La primera columna incorpora el elemento a comparar ya sea un resultado o un proceso, la segunda columna incorpora las razones de encontrar una brecha de desempeño inferior, la tercera brecha identifica los factores que generan las buenas prácticas, por último se presentan los cambios o ajustes pertinentes.

5.- Rediseño de prácticas. Cuando se identifica un brecha negativa, es necesario comenzar un proceso de rediseño de prácticas, es decir, se requiere replantear el proceso que se está comparando, tomando como modelo las prácticas del proceso externo observado para así generar un nuevo proceso que tome en cuenta los factores o elementos positivos que sigue la organización externa.

6.- Integración. Una vez generado el rediseño se procede a la integración dentro del proceso global de la institución. Generalmente los cambios dentro de una organización o un departamento no son aceptados de forma inmediata. Para combatir la resistencia es importante transmitir los hallazgos de benchmarking y así dar cuenta de la importancia y beneficio de los cambios. Los hallazgos de benchmarking se tienen que comunicar a todos los niveles de la organización para obtener respaldo, compromiso e identidad. Es recomendable establecer una integración del cambio paulatina de tal forma que la incorporación de las nuevas prácticas permita una adopción suavizada pero que cumpla a fin de cuentas con los objetivos operacionales modificados.

7.-Establecer metas. En este punto se deben de establecer metas con respecto a los hallazgos de benchmarking y convertir dichas metas en principios de operación que cambien los métodos y las prácticas de manera que se cierre la brecha de desempeño



15 al 30 de septiembre de 2015

existente.

8.- Evaluar resultados. Es necesario medir y evaluar los resultados del nuevo proceso y realizar una publicación del progreso de los resultado comparando el antes y el después del benchmarking.

Conclusiones

El benchmarking es una herramienta que puede ser utilizada para mejorar la calidad de la educación a distancia, así lo demuestran diversas experiencias de universidades europeas y australianas. Las instituciones mexicanas de bachillerato a distancia pueden hacer uso del benchmarking con el fin de identificar las mejores prácticas educativas a partir de un proceso sistematizado de detección, estudio, adaptación e implementación. La realización de benchmarking en el ámbito de la educación a distancia requiere del seguimiento de un método con ciertas características, entre las que destacan: decidir si la comparación será comparando resultado o procesos, establecer qué organizaciones serán las comparables, determinar el método y los instrumentos para la recopilación de los datos. También destacan el análisis de la información a fin de determinar si existe un brecha negativa, de paridad o positiva, el rediseño de los proceso y la implementación de la mejoras. La aplicación de un benchmarking puede guiar a las instituciones educativas a mirar hacia a fuera en busca de ideas e inspiración, en esencia el benchmarking debe ser visto como una herramienta necesaria para las organizaciones que aprenden y se perfeccionan.

Referencias.

Billings, D., Conors, H. y Skiba, D., (2001) *Benchmarking Best Practices in Web-Based Nursing Courses* [version electrónica]. *Advances in Nursing Science*, 23(3):41–52. Consultada el 31 de mayo de 2015, de http://www.adesignmedia.com/onlineresearch/practices_nursing.pdf

Camp, R. (2001). *Benchmarking. La búsqueda de las mejores prácticas de la industria que conducen a un desempeño excelente*. México: Panorama Editorial

Inglis, A. (2005) *Quality Improvement, Quality Assurance, and Benchmarking: Comparing two frameworks for managing quality processes in open and distance learning*. *The International Review of Research in open and distributed learning*, vol 6, No 1. Consultado el 30 de mayo de 2015, de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/221/304>

Instituto Politécnico Nacional (2004) *Diagnostico por comparación (benchmarking) aplicado a instituciones de educación superior en México*. [Versión electrónica]. Consultado el 30 de mayo



15 al 30 de septiembre de 2015

de 2015, de http://www.ipn.mx/SiteCollectionDocuments/RYSDocentes/PUBLICACION_IIBB8F.pdf

McKinnon, K. R., Walker, S. H., and Davis, D. (2000). *Benchmarking: A manual for Australian universities*. [Versión electrónica]. Consultado el 30 de mayo de 2015, de

http://science.uniserve.edu.au/courses/benchmarking/benchmarking_manual.pdf

Ossiannilsson, E y Landgren, L. (2012) *Quality in e-learning – a conceptual framework based on experiences from three international benchmarking projects*. *Journal of Computer Assisted Learning* ,28, 42–51 [versión electrónica]. Consultado el 31 de mayo de 2015 de <http://e-studiante.yolasite.com/resources/j.1365-2729.2011.00439.x.pdf>

Spendolini, M. (2005). *Benchmarking*. México: Grupo Editorial Norma.

Universidad Nacional Autónoma de México (n.d.) Estudio comparativo de universidades mexicanas. Consultado el 30 de mayo de 2015, de www.ecum.unam.mx



15 al 30 de septiembre de 2015

EDUCACIÓN VIRTUAL UNIVERSITARIA PARA LA PROMOCIÓN DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA

Eje temático n° 2 (*La implementación de la EaD en el desafío de la
acreditación institucional y los programas de calidad*)

María Alejandra Moyano

**Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Universidad Nacional de
Tucumán, Argentina**

mariaalejandramoyano@yahoo.com.ar

RESUMEN

Ensayo teórico sobre la educación virtual universitaria, tendiente a la promoción de la Economía Social y Solidaria.

En la actualidad Argentina vive un proceso legislativo tendiente a la sanción de una Ley sobre Economía Social y Solidaria. La característica de este proceso es que se trata de un trabajo colaborativo, a fin de garantizar la participación de toda la sociedad. Para ello se han organizado distintos foros de debate, por ejemplo el foro de debate del Instituto de Promoción de la Economía Solidaria (IPES).

La Economía Solidaria (ES) ha sido definida como política y estrategia de desarrollo, en la Primera Conferencia de Economía Solidaria (Brasilia, 2006). En el proceso de construcción de la Economía Solidaria intervienen todos los actores sociales, desde distintos ámbitos: sindicatos, cooperativas, iglesia, organizaciones empresariales, organismos públicos, entre otros.

La Universidad también constituye una fuerza social capaz de promover la Economía Solidaria desde dos sectores: a) investigación y estudio, b) extensión universitaria o



15 al 30 de septiembre de 2015

posgrado.

En tal contexto, el objetivo principal es destacar el rol social de la universidad, en su carácter de constructora y/o promotora de la Economía Social y Solidaria; mediante la implementación currículas específicas sobre el tópico.

Destaco que algunas propuestas curriculares, se brindan en forma virtual. Ello favorece la educación inclusiva atinente a un tema social tan relevante, como lo es la Economía Social y Solidaria.

La metodología es analítica y descriptiva, con la finalidad de ofrecer conclusiones personales tendientes forjar dicho rol social universitario, en el campo de la Economía Social y Solidaria.

PALABRAS CLAVES: universidad, enseñanza virtual, economía social y solidaria.



15 al 30 de septiembre de 2015

EDUCACIÓN VIRTUAL UNIVERSITARIA PARA LA PROMOCIÓN DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA

Maria Alejandra Moyano *

Sumario: I. Introducción. II. Proceso legislativo sobre Economía Social y Solidaria. III. Función Social de la Universidad. IV. Economía Solidaria en la Cultura y la Educación. V. Universidades promotoras de Economía Solidaria. El uso de campus virtuales. VI. Conclusiones.

I. INTRODUCCIÓN

Ensayo teórico sobre la educación virtual universitaria, tendiente a la promoción de la Economía Social y Solidaria.¹

En la actualidad Argentina vive un proceso legislativo tendiente a la sanción de una Ley sobre Economía Social y Solidaria. La característica de este proceso es que se trata de un trabajo colaborativo, a fin de garantizar la participación de toda la sociedad. Para ello se han organizado distintos foros de debate, por ejemplo el foro de debate del Instituto de Promoción de la Economía Solidaria (IPES).

La Economía Solidaria (ES) ha sido definida como política y estrategia de desarrollo, en la Primera Conferencia de Economía Solidaria (Brasilia, 2006). En el proceso de construcción de la Economía Solidaria intervienen todos los actores sociales, desde distintos ámbitos: sindicatos, cooperativas, iglesia, organizaciones empresariales, organismos públicos, entre otros.

La Universidad también constituye una fuerza social capaz de promover la Economía Solidaria desde dos sectores: a) investigación y estudio, b) extensión universitaria o posgrado.

En tal contexto, el objetivo principal es destacar el rol social de la universidad, en su carácter de constructora y/o promotora de la Economía Social y Solidaria; mediante la implementación de currículas específicas sobre el tópico.

Destaco que algunas propuestas curriculares, se brindan en forma virtual. Ello favorece la educación inclusiva atinente a un tema social tan relevante, como lo es la

1 El presente trabajo se enmarca en la línea de investigación del Proyecto que integro en el carácter de



15 al 30 de septiembre de 2015

investigadora, titulado "*Economía Social y Solidaria como alternativa de desarrollo productivo e inclusión social en la Provincia de Tucumán*" (Código L 512), aprobado mediante Resolución n° 639/2014 del

- 2 Honorable Consejo Superior de la UNT, y financiado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán (CIUNT).
Economía Social y Solidaria.

La metodología es analítica y descriptiva, con la finalidad de ofrecer conclusiones personales tendientes forjar dicho rol social universitario, en el campo de la Economía Social y Solidaria.

II. PROCESO LEGISLATIVO COLABORATIVO SOBRE ECONOMÍA SOCIAL Y

SOLIDARIA

Actualmente Argentina vive un proceso legislativo tendiente a la sanción de una Ley Nacional sobre Economía Social y Solidaria.

La particularidad consiste en que se pretende elaborar dicho proyecto de ley en forma participativa y colaborativa. Así se han organizado distintos foros de debate para permitir la participación activa de toda la ciudadanía. Por ejemplo el foro de debate del Instituto de Promoción de la Economía Solidaria (IPES) ²

La presentación contenida en el Proyecto de Ley Federal de Economía Social y Solidaria destaca que se trata de "*... un proyecto abierto, producto de la cooperación y el intercambio de opiniones entre el Movimiento Cooperativo y Mutual, y el INAES, durante los últimos 10 años. Contiene asimismo la producción normativa propuesta, consensuada y dictada por el Directorio del Inaes en esta década, con la inestimable colaboración de los profesionales del Instituto, así como el resultado de 8 Congresos de Economía Solidaria, el Congreso Argentino de la Cooperación de 2012, y el Congreso Argentino de Mutualidades de 2014, igualmente otorga una atención especial al Proyecto de Ley de Cooperativas de las Américas, y a los acuerdos de RECM (Mercosur Cooperativo) y Parlasur. En esta década el Movimiento Cooperativo y Mutual argentino se ha integrado en el Mercosur, en Latinoamérica y en el Mundo, con los resultados gremiales, sociales y económicos más importantes de su historia. La presencia en la ACI, y en todos los Organismos de participación regional y mundial lo confirman.*



15 al 30 de septiembre de 2015

Por tanto este proyecto, en cuanto producción conjunta del esfuerzo colectivo, pretende ir mucho más allá de la consolidación de conquistas ya conseguidas en más 100 años por parte del Movimiento, y convertirse en un Programa de Acción, en pos de un lugar en la historia para la Economía Solidaria, que ayude a resolver con justicia y equilibrio, los enormes problemas que enfrentan nuestras sociedades y el planeta, como consecuencia de la concentración de la riqueza, la sobreexplotación de los recursos, y la distorsión de la democracia. Por eso proponemos una "ley – programa".- Una normativa viva que suponga la decisión conjunta de la sociedad para acordar una propuesta de democracia económica, participativa, distributiva que ayude a la recuperación de los vínculos sociales, y brinde a las organización cooperativa y mutual las herramientas adecuadas, en base a la ayuda mutua y el esfuerzo propio.

La discusión en cada cooperativa, en cada mutual, en cada localidad con la participación popular masiva, la explicitación de los valores y principios de la Economía Solidaria, y el desafío a los organismos de representación social colectiva para que asumamos juntos un camino de desarrollo social y productivo equilibrado, debe convertirse en el instrumento de acción para el año 2015, que permitirá medir la voluntad colectiva, en un año en el que la sociedad debe elegir sus gobernantes.

Por eso es que este proyecto está, y estará incompleto y abierto durante unos meses necesarios para confrontar con la sociedad y entre nosotros, a fin de conseguir poner en marcha la repetida consigna: Consigamos que la Argentina e Indoamérica sean por siempre, la Cooperativa de todos, la Mutual de todos".³

Cabe destacar que también a nivel provincial, existen proyectos legislativos sobre la temática. Por ejemplo, en la Provincia de Santa Fe.

En el mismo, se ha definido a la Economía Social y Solidaria: "*La Economía Social y Solidaria es el sistema socioeconómico, político, cultural y ambiental en el cual personas físicas o jurídicas de manera vinculada, buscan la satisfacción de sus necesidades y las de sus comunidades a partir de la producción de bienes y servicios, su distribución, circulación, comercialización, financiamiento y consumo digno y responsable.*

Caracterizan a este sistema las prácticas solidarias, asociativas y cooperativas, la participación democrática en la toma de decisiones, la distribución equitativa de los beneficios obtenidos por el trabajo colectivo, la autonomía de la gestión, la primacía del ser humano y del fin social sobre el capital, la equidad social y de género, el respeto a la naturaleza, la diversidad cultural y el desarrollo local, y tiene por finalidad el desarrollo integral del ser humano y la democratización y no concentración de la economía" (art. 2).⁴ A partir de la definición se advierte la coherencia de que el respectivo proceso legislativo tenga carácter colaborativo y participativo de toda la sociedad.

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

15 al 30 de septiembre de 2015

3 <http://www.leyeconomiasocialysolidaria.info/#!/-foros-de-debate-2>



15 al 30 de septiembre de 2015 III. FUNCIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad es el centro de la actividad intelectual superior y cumple así un papel social de la más elevada jerarquía. Su función consiste en: crear los conocimientos, propagarlos, desarrollar y disciplinar a la inteligencia, formar los hombres más selectos por su cultura y su capacidad. Como bases fundamentales de su acción debe enseñar el respeto a la verdad, desarrollar la aptitud de buscarla con acierto, e inculcar la noción de que es un deber el servicio social.

La investigación es la función primera de la Universidad, ya que primero debe crearse incesantemente los conocimientos que luego han de enseñarse.

Los problemas a resolver son y seguirán siendo infinitos y corresponde su aclaración a la Universidad como centro superior del conocimiento. Por estas razones la investigación es la característica esencial que distingue a una facultad o escuela o instituto universitario.

Una institución que no investiga puede ser una escuela técnica o de arte u oficio pero no es verdaderamente Universidad aunque ostente ese título.

La función social de la Universidad es, pues, múltiple. Debe crear y difundir los conocimientos cada vez más completos que se alcancen por la investigación. Debe preparar buenos profesionales que apliquen experta y razonadamente, técnicas y métodos útiles a la Sociedad presente y futura, y que sean capaces de seguir atentamente el adelanto de sus profesiones durante toda la vida. Y, sobre todo y ante todo, debe formar a los hombres más sobresalientes de la sociedad, por su cultura general y su preparación, que se distingan por su manera más acertada de hallar, plantear y resolver los problemas, por su aptitud de comprender y su capacidad de obrar, por su amor y respeto por todo lo que es bello y elevado, y por su ferviente anhelo de contribuir al bienestar de sus conciudadanos.

La Universidad debe preocuparse por los problemas sociales y las necesidades de nuestra nación, en lo que respecta a legislación, sanidad, industria técnica y comercio, considerando los problemas actuales y los que la previsión nos señala para el futuro.

Debe impartir la enseñanza fundamental para formar hombres cultos e instruidos, dar enseñanza profesional, preparar especialistas, y formar hombres de ciencia. La enseñanza universitaria debe contemplar todas las necesidades científicas, prácticas y sociales del país.

La Universidad debe desarrollar armónica e integralmente todas las aptitudes humanas: intelectuales, éticas, estéticas y físicas, preparar los profesionales necesarios, y formar investigadores.⁵

Esta elevada función social convierte al claustro universitario en un medio para acompañar los grandes cambios sociales en beneficio de la comunidad.

Esto es lo que acontece actualmente, ya que la universidad se encuentra acompañando el importante cambio social que representa la sanción de una ley de Economía Social y Solidaria en Argentina; mediante la implementación de programas -o currículas- específicos en la materia.

Disponible

<https://www.dropbox.com/s/44epqc37zygmozz/PROYECTO%20DE%20LEY%20FEDERAL%20FINAL.docx?dl=0>

4 Disponible en

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/183024/893519/file/Proyecto%20Ley%20ESyS%20Sa>



15 al 30 de septiembre de 2015



15 al 30 de septiembre de 2015

IV. ECONOMÍA SOLIDARIA EN LA CULTURA Y LA EDUCACIÓN

La cultura y la educación tienen un papel fundamental en la Economía Solidaria. Los valores que la integran deben ser incorporados en los diferentes procesos educativos y con el uso de metodologías participativas; algunos procesos educativos y pedagógicos se ven reflejados en experiencias concretas. Trayendo un ejemplo de México, en Chiapas, los Caracoles son regiones organizativas o centros democráticos que articulan las estructuras nuevas de participación política; estas regiones organizativas de las comunidades autónomas de la zona fueron creadas en 2003, y tienen unas Juntas de Buen Gobierno que se forman con representantes de los municipios autónomos de las comunidades de la localidad, que forman parte de cada caracol, sus miembros son rotativos y reemplazables.

Tienen la función de coordinar la ayuda y el apoyo entre las comunidades.

En Bolivia se van dando experiencias democráticas basadas en el derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas en tierras comunitarias. La educación popular se encuentra por toda América Latina y viene fortaleciéndose, y por otro lado hay políticas públicas que comienzan a incorporar en sus acciones, prácticas que reconocen a los movimientos como autores de su formación y capacitación, un caso de esto es la alfabetización de adultos que intenta rescatar la deuda de una educación que no fue ofrecida y que va incorporándose a la educación de la economía solidaria en las escuelas, como es el caso de Ecuador, Bolivia y Venezuela. La Educación Solidaria y el conocimiento deberían ser gratuitos, libres de cualquier tendencia política, cultural, religiosa y económica dominante, y deberían aportar una educación vital, inclusiva, orientada a los pueblos, en la que el conocimiento local esté plenamente integrado con respecto a la ciencia moderna adaptada a la Economía Solidaria. La Educación Solidaria debería estar orientada al empoderamiento propio y recíproco, formal y no formal, en todos los niveles de enseñanza, y en todos los sectores de la sociedad y el gobierno. La educación solidaria promueve la acción-investigación participativa como fundamento del quehacer educativo, apuntando a superar de todos los dogmas y determinismos que pertenecen a los paradigmas de escolarización del pasado.⁶

5 HOUSSAY Bernardo A., *Función Social de la Universidad*, dedicado a la Universidad Nacional de Cuyo, 1941, Best Hermanos, Mendoza, págs. 3, 4, 5, 8, y 13. Disponible en pdf en www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000112.pdf

6 "LA ECONOMIA SOLIDARIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Actores, presencia, experiencias, redes; reflexion y desafios". (Equipo de Economía Humana del DEJUSOL/CELAM, Equipo del Eje Desarrollo Humano Integral Solidario del SELACC). Pág. 19. Disponible en http://www.economiasolidaria.org/files/CELAM_DEJUSOL_economia_solidaria_en_america_latina.pdf



15 al 30 de septiembre de 2015

V. UNIVERSIDADES PROMOTORAS DE ECONOMÍA SOLIDARIA. EL USO DE CAMPUS VIRTUALES

Las universidades vienen actuando en la promoción de la economía solidaria, por lo general en dos campos: el campo de la investigación y estudio; y el campo de extensión universitaria.

Son muchas las universidades que vienen adoptando el tema de la economía solidaria como parte de su agenda de investigación, muchas veces tomando perspectivas y lenguajes diferenciados, que dependen de las corrientes de abordaje y objetos de estudio. Economía Social, Economía Popular, Economía de los Sectores Populares, Economía Popular Solidaria, Economía Popular y Solidaria, y otras variantes conceptuales.

Estudios más localizados o segmentados han sido realizados, en la perspectiva del desarrollo local de micro-regiones, y de grupos sociales, de Indígenas, afro descendientes, agricultores familiares, recicladores de materiales, artesanos, trabajadores de empresas recuperadas, los que participan de los procesos de comercialización, bancos comunitarios, fondos solidarios, etc. Han sido objeto de estudios académicos.

En el campo de las especializaciones, de posgrado, los estudios se localizan en diferentes áreas del conocimiento de las ciencias sociales, de la antropología, sociología, geografía, economía, filosofía, teología, historia, servicio social. El tema “trabajo” ha engendrado iniciativas de “Universidades del Trabajo”, como el espacio de estudios, entre otros, de la economía solidaria.

En dicha área de posgrado, existen algunos programas como la Maestría en Economía Social en la Universidad Nacional General Sarmiento en Buenos Aires, Argentina; además el Instituto del Conurbano de la universidad tiene un Curso de pos-graduación Virtual en Economía Social y Solidaria y Desarrollo Local, y otro curso de Diseño de Proyectos de Economía Social y Solidaria. La Universidad Mayor de San Andrés, en La Paz, Bolivia; la Universidad de los Andes en Bogotá, Colombia tiene una especialización en Economía Social; la Universidad Bolivariana de Chile junto al Campus Virtual de Economía Solidaria ofrece una maestría en Economía Social y Desarrollo Sostenible. La Universidad Nacional Federico Villarreal en el Perú ha creado también una Maestría en Economía Social.

En el área de extensión universitaria destacan las acciones de formación de los (las) universitarios(as), de acompañamiento y fomento a los emprendimientos de economía solidaria.

En Brasil algunas redes universitarias asumen actividades de “incubación” de emprendimientos de economía solidaria, reuniendo profesores y alumnos en torno de la promoción de prácticas autogestionarias, como es la Red de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares (ITCPs) que reúne incubadoras de 44 universidades brasileras y la Red de incubadoras universitarias de emprendimientos de economía solidaria de la Unitrabalho (IEES-UNITRABALHO).

Los resultados de investigaciones tecnológicas se han puesto al servicio de la asistencia técnica para mejora de los productos y procesos productivos.⁷

Vemos entonces que la universidad, en su rol social y acompañando los grandes cambios sociales, ya está inmersa en el proceso de constitución de la Economía Social y Solidaria. Es así que en el país se brinda capacitación universitaria, también en entornos virtuales, respecto del tópico.

VI Congreso Virtual Iberoamericano de
Calidad en Educación Virtual y a Distancia



EduQ@2015

7

"LA ECONOMIA SOLIDARIA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE... Op. Cit., Págs. 7/8.

15 al 30 de septiembre de 2015

De esta forma se satisface la necesidad de una educación basada y forjada por los cambios sociales, sobre cuestiones de relevancia social. El uso de entornos virtuales, favorece aún más la inclusividad, ya que traspasa las barreras territoriales, enfrentando el *campus*, y el *campus virtual*.

VI. CONCLUSIONES

Resulta plausible el rol social que tiene la universidad, y que ha asumido en el caso concreto, respecto del proceso de constitución y desarrollo de la Economía Social y Solidaria.

Esta tarea ha sido emprendida mediante la implementación de currículas específicas sobre el tópico, que en algunos casos, se imparten a través de entornos virtuales.

La enseñanza superior mediante entornos virtuales, sobre temas de actualidad social - como lo es la Economía Social y Solidaria- favorece la educación inclusiva, derribando los obstáculos territoriales.

Sería esperable, que un mayor número de Provincias, a través de sus universidades, brinden capacitación virtual, garantizando así el derecho fundamental a la educación superior.

* MARÍA ALEJANDRA MOYANO, CURRÍCULUM ABREVIADO:

- MAGÍSTER en Magistratura y Gestión Judicial, en la Carrera de Maestría en Magistratura y Gestión Judicial (Resolución de la CONEAU n° 062/04), Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino.

- ABOGADA título expedido por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT)

-ESCRIBANA, título expedido por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT);

-SECRETARIA JUDICIAL en el Fuero Civil y Comercial Común de Primera Instancia, del Poder Judicial de Tucumán, Centro Judicial Capital;

- JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS en las Cátedras de *Derecho de la Empresa y los Negocios*, y *Derecho Comercial I* en la Facultad de Derecho y

Ciencias Sociales (UNT);

- INVESTIGADORA Integrante del Proyecto de Investigación titulado “*Economía Social y Solidaria como alternativa de desarrollo productivo e inclusión social en la Provincia de Tucumán*” (Código L 512), aprobado mediante Resolución n° 639/2014 del Honorable Consejo Superior de la UNT, y financiado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Tucumán (CIUNT)

- Con CAPACITACIÓN DE POSGRADO en *Administración de Sistemas Judiciales de Gestión* (Poder Judicial de Tucumán - Universidad de Buenos Aires); *Metología de Investigación de las Ciencias Jurídicas* (Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino), y *Virtualización de la enseñanza universitaria* (UNT Virtual).

