



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Educación Continua y a Distancia en las Universidades de México.

Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar
Dra. Guadalupe Maribel Hernández Muñoz
Coordinadoras de obra

Universidad Autónoma de Nuevo León.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

M. E. C. Rogelio Garza Rivera

Rector

Dr. Santos Guzmán López

Secretario General

Dr. Celso José Garza Acuña

Secretario de Extensión y Cultura

Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar

Directora de Educación Digital

Dirección de Educación Digital

Centro de Educación Digital y Emprendimiento

Av. Manuel L. Barragán, No. 4904 Col. Hogares Ferrocarrileros, Monterrey, Nuevo León C.P. 64260. Tel.

(81) 83294140 y 45

Primera edición, 2018

© Universidad Autónoma de Nuevo León

Varios Autores

ISBN: 978-607-27-0997-3

Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar

Dra. Guadalupe Maribel Hernández Muñoz

Coordinadoras de obra

Reservados todos los derechos conforme a la ley Prohibida la reproducción total y parcial de este texto sin previa autorización del Editor.

Impreso en Monterrey, México

Printed in Monterrey, Mexico

ÍNDICE

Introducción.

La Educación Continua y a Distancia como Estrategia de Vinculación para la Formación Empresarial y la Inclusión. <i>Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar; Dra. Guadalupe Maribel Hernández Muñoz</i>	8
--	---

Capítulo 1. Tecnologías para la Inclusión Social

1.1 Contra el sentido común: Tecnologías para el desarrollo inclusivo <i>MG. Guillermo Santos</i>	11
--	----

Capítulo 2. Tecnología e Innovación a favor de la educación

2.1 Tecnología e innovación a favor de la educación <i>Adrián Bravo López</i>	14
--	----

Capítulo 3. La innovación y el empoderamiento en la construcción de ambientes educativos colaborativos para el sector empresarial

3.1 El empoderamiento en la educación a distancia: liderazgo y creatividad <i>Mónica Castelló Barajas</i>	17
--	----

3.2 Análisis de comportamientos de ciudadanía organizacional en alumnos de escuelas de negocios capacitados para concursar de manera colaborativa en evento académico	29
---	----

María Magdalena Madrigal Lozano; María Mayela Terán Cázares; Blanca Nelly Rodríguez Garza

3.3 Ambientes organizacionales de aprendizaje y educación continua <i>Jorge Alfredo Estupiñán Munguía; Manuela Matus Verdugo</i>	38
---	----

3.4 Factores que influyen en la aceptación de la plataforma de enseñanza-aprendizaje de la Universidad Autónoma de Nuevo León <i>Rubén Suárez Escalona; Armando Tijerina García</i>	46
--	----

3.5 Sistema digitalizado para prácticas profesionales <i>Citlalli Hernández Ortega; Elizabet Rojas Márquez</i>	61
---	----

3.6 Metodología en bloques como una estrategia de aprendizaje–enseñanza en el bachillerato de la modalidad a distancia enfocada al sector empresarial <i>Elisa María Lankenau Caballero; Anny Frid Ramos García</i>	72
--	----

Capítulo 4. Evaluación del impacto en la educación continua en el ámbito empresarial

4.1 Impacto en la educación continua de los egresados del CUVM para ser competentes en el campo laboral <i>Gabriela Gaviño Ortiz; Ángel Manuel Sánchez Mejorada-Zapata; José Pablo Salinas Gaviño</i>	88
4.2 Variables que impactan la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial <i>Juvencio Jaramillo Garza; Salvador de Marnic Ramírez Saldaña; Héctor Ricardo Saldaña González</i>	100
4.3 Capacitación continua y presencial en TIC con apoyo de aulas virtuales <i>Valeria Ramírez Rodríguez; Alejandro Felipe Zárate Pérez</i>	111
4.4 Importancia de la formación R:H para empresarios en el estado de Campeche <i>Heidi Angélica Salinas Padilla; Eloy Humberto Jr. Peniche Sonda</i>	126
4.5 Evaluación de servicios de educación continua en TIC <i>Nubia Lizbeth Marina Fernández Grajales; José Luis Janitzio Medina Flores</i>	138
4.6 Programa de capacitación de la facultad de ingeniería y su impacto en empresas de construcción <i>Ruth Hernández Pérez; David Álvarez Reséndez</i>	150
4.7 El diagnóstico de necesidades de formación docente como estrategia de análisis y atención oportuna en el departamento de educación continua de la UAEM <i>María del Pilar Morales Hernández; Lucía Briseño Tamayo</i>	160

Capítulo 5. Inclusión y aprendizaje en educación a distancia

5.1 Estrategias didácticas para un aprendizaje “virtualizado” <i>Eva Julia Isabel de la Cerda Cruz</i>	180
5.2 Evaluación de capacitación docente a cargo de los a red recadimat <i>Cynthia Daniela Alvarez Amezcua; Heidi Angélica Salinas Padilla</i>	191
5.3 Desarrollo de estrategias para motivar la inclusión social en los estudiantes de diseño gráfico <i>Sandra Guadalupe Altamirano Galván; José Eduardo Mallén Lomas</i>	198
5.4 Diseño de taller para uso en educación continua a distancia (transformación del nopal en productos innovadores para ejidatarios) <i>Mildred Inna Marcela Flores Verástegui; Mario Alberto Cruz Hernández</i>	208

5.5 Construyendo conocimientos desde los entornos virtuales de aprendizaje, un vistazo de los principales requerimientos <i>Diego Martín Díaz Bonifaz</i>	215
5.6 Bondades en la educación inclusiva <i>María Cristina Cantú Rodríguez; María Patricia Mireles Ontiveros</i>	224
5.7 Universidad solidaria: inclusión de grupos vulnerables a la educación en la modalidad a distancia de la Universidad Autónoma de Chiapas <i>Leticia del Carmen Flores Alfaro; Reyna del Carmen Alfaro Pérez</i>	234
5.8 Proceso efectivo en el aprendizaje de las humanidades en educación a distancia <i>Edgar Amaury Segovia Rocha; Imelda Judith Solis Cruz</i>	241
5.9 Diseño y desarrollo de asignaturas en ambientes e- learning bajo el modelo por competencias en los programas educativos a distancia de la UAT <i>José Guillermo Marreros Vázquez; Arturo Amaya Amaya</i>	254
Capítulo 6. Experiencia de inclusión social en educación continua y a distancia	
6.1 La Andragogía, un nuevo reto para las universidades <i>Ángel Mario Saavedra Díaz; Rosario Lucero Cavazos Salazar</i>	277
6.2 Diseño de actividades en educación continua a distancia que orienten a una buena alimentación <i>Darwin de Jesús Chi Moreno</i>	290
6.3 La inclusión en el sistema de educación a distancia de la preparatoria 3 de la Universidad Autónoma de Nuevo León <i>Linda Angélica Osorio Castillo; Elizabeth Rodríguez Gómez</i>	300
6.4 Diplomado en recursos innovadores de aprendizaje (aula digital interactiva de Mimio) con certificación mimio expert: caso UAEMEX <i>Claudia Segura Fonseca</i>	312
6.5 Educación a distancia, valiosa herramienta para llevar la educación a población vulnerable, en la búsqueda de la inclusión social <i>Gloria Alicia Méndez Sáenz</i>	320
6.6 Comparativo entre las diferentes modalidades de clase en la unidad de aprendizaje “ética, sociedad y profesión” en el semestre enero – junio 2016 <i>Martín Gerardo Jacinto Escobedo; Elisa Janeth Garza Martínez</i>	331

Capítulo 7. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que contribuyen a la inclusión social a partir de la educación continua y a distancia.

7.1 En educación continua y a distancia el futuro no existe, sólo lo que hagamos para construirlo	346
<i>María Magdalena Barrera Puente; Javier de Jesús Cortés Bracho</i>	
7.2 Alfabetización informacional: competencia indispensable en el estudiante universitario	358
<i>José Daniel Olivares Márquez; José Segoviano Hernández</i>	
7.3 Análisis de la educación a distancia en la enseñanza-aprendizaje de los universitarios	370
<i>Guillermo Cruz Palma; Luz Máyela Gallegos Bustamante; Miguel Ángel Quiroga García; Laura Elena Villarreal García</i>	
7.4 La educación a distancia como oportunidad de inclusión, capacitación, formación e integración de personas de los Centros de Prevención y Readaptación social: una segunda oportunidad	378
<i>Francisco Huerta Xingú</i>	
7.5 Acercamiento de la educación continua a un público olvidado	388
<i>María Luz Pérez Lorenzo</i>	
7.6 Cursos en línea masivos y abiertos como complemento para la formación integral: estrategia de inclusión social en la Universidad autónoma de Chiapas	401
<i>Norma Esther López Maldonado; Leticia del Carmen Flores Alfaro</i>	
7.7 Estrategia de socialización del conocimiento mediante el uso de Facebook en la enseñanza de estudiantes universitarios	410
<i>Martha Patricia Domínguez Chenge; Ingrid Aileen Treviño Bravo</i>	
7.8 Profesionalización de madres comunitarias, como estrategia para la inclusión social en Colombia	422
<i>Aleidy Johanna Amorocho Gaona</i>	

Introducción

La Educación Continua y a Distancia como Estrategia de Vinculación para la Formación Empresarial y la Inclusión.

Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar; Dra. Guadalupe Maribel Hernández Muñoz

Se ha observado que los cambios constantes en el ámbito social a causa de las nuevas tecnologías e innovaciones tienen un impacto significativo, sobre todo en los cambios en la educación: su *digitalización*. La finalidad de contar con futuros profesionistas capacitados y preparados para cubrir estas demandas tecnológicas es resolver problemas relacionados con el manejo de las tecnologías como herramientas al momento de trabajar y propiciar aprendizajes modernos cuya interacción esté involucrada con nuevas modalidades de estudio que ayuden a desarrollar destrezas tecnológicas.

El uso de aplicaciones, así como estrategias para la tutoría virtual, como sabemos, puede lograrse con educación continua y a distancia, así como también compartiendo experiencias internacionales con grupos que coinciden en un mismo interés, teniendo en cuenta el compromiso de adaptar la manera en que se educa a los cambios tecnológicos. En colaboración institucional y teniendo como objeto de estudio estas transformaciones educativas a consecuencia del progreso tecnológico, se presenta este libro conformado por siete capítulos

- **Capítulo 1. Contra el sentido común: Tecnologías para el desarrollo inclusivo** en el que el autor M.G. Guillermo Santos de la Universidad de Quilmes, Argentina; presenta un modelo interactivo socio-cognitivo: Dinámica de circulación del sistema basado en redes colaborativas que permiten el éxito de las tecnologías para la inclusión social. donde, además, comparte sus reflexiones sobre la importancia de convertirnos en sujetos híbridos: educadores-tecno- sociales.
- **Capítulo 2. Tecnología e innovación a favor de la educación**, brinda un panorama de la educación en México.
- **Capítulo 3. La innovación y el empoderamiento en la construcción de ambientes educativos colaborativos para el sector empresarial**, cuyo propósito es compartir experiencias de éxito en la educación continua y a distancia, específicamente en ambientes diseñados para el sector empresarial mostrando los factores que permiten a estudiantes aceptar la plataforma educativa, el uso de aplicaciones tecnológicas, así como estrategias para la tutoría virtual. Está integrado por siete artículos.

- **Capítulo 4. Evaluación del impacto de la educación continua en el ámbito empresarial**, en el cual se presentan experiencias de sensibilización a la certificación de competencias laborales, así como experiencias de capacitación continua en el ámbito empresarial y la propuesta del diagnóstico de necesidades de formación como estrategia de análisis y atención oportuna en la educación continua.
- **Capítulo 5. Inclusión, y aprendizaje en educación a distancia**, su propósito es compartir propuestas y experiencias exitosas educativas en modalidad a distancia. Está integrado por nueve propuestas y experiencias educativas en modalidad a distancia organizadas de la siguiente manera: cuatro sobre inclusión social; cuatro sobre formación de facilitadores para aprendizaje en modalidad a distancia y una sobre experiencias de desarrollo de la comunidad y en el cual se concluyó que además de descubrir áreas de oportunidad para ofrecer educación en modalidad a distancia, se redescubre la necesidad de compartir experiencias en eventos académicos, bien para replicar experiencias exitosas, bien para detonar aspectos de innovación académica.
- **Capítulo 6. Experiencias de inclusión social en educación continua y a distancia**, el propósito general fue compartir experiencias exitosas de diversa índole con repercusión social y educativa a través de seis artículos, empleando herramientas tecnológicas, las cuales forman un hilo conductor de las diferentes experiencias compartidas que favorecen la educación continua y a distancia y que permiten cumplir la responsabilidad social de las instituciones de educación superior y ampliar la oportunidad de formación educativa y desarrollo personal mediante el uso de plataformas tecnológicas.
- **Capítulo 7. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que contribuyen a la inclusión social a partir de la educación continua y a distancia**. Se presentan siete artículos en el que se muestran estrategias de enseñanza-aprendizaje y experiencias de los sectores educativos y empresarial mediante el uso de las tecnologías de información y comunicación, las cuales son un enlace formal en las IES con validez oficial para la inclusión en la sociedad, son un campo de investigación educativa, favorecen el desarrollo humano y social en regiones y entidades políticas de un país por medio de la inclusión de la educación continua planificada.

Capítulo 1

Tecnologías para la Inclusión Social

1.1 Contra el sentido común: Tecnologías para el desarrollo inclusivo

MG. Guillermo Santos

En la actualidad, la incursión de las tecnologías al mundo social es un hecho innegable, inclusive en los procesos de desarrollo y cambio social desempeñan un papel fundamental pues, no sólo apoyan en la regulación de espacios y conductas de los actores sino también condicionan las estructuras de distribución social, costos de producción, acceso a bienes y servicios. Además, son partícipes de las dinámicas del cambio social en las esferas de lo económico, político, ideológico, cultural y, en ocasiones, llegan a significar herramientas útiles para la resolución de problemas sociales y ambientales. De esta manera, las tecnologías cumplen un papel central en los procesos de inclusión y exclusión social.

En el desarrollo del trabajo el autor realiza tres afirmaciones que considera esenciales; la primera señala que las tecnologías no son neutrales; la segunda, que la inclusión depende de soluciones socio-técnicas y, la tercera, que las tecnologías para la inclusión social funcionan porque las redes (alianzas socio-técnicas) en las que se insertan son adecuadas. Lo anterior, hace referencia directa a que el funcionamiento de las tecnologías es situado, es decir, no funcionan para cualquiera de la misma manera en cualquier lugar.

¿Pueden las tecnologías generar existencias viables para todos? El análisis de las tecnologías democráticas y autoritarias resulta necesario cuando se trata de diferenciar su aplicación en un contexto determinado. Por un lado, las tecnologías autoritarias se caracterizan por aplicarse en gran escala, hacer uso de la explotación de mano de obra, consumir grandes cantidades de recursos no renovables, maquinarias y masas humanas. Por lo general, se encuentran bajo el control de una élite centralizadora y funcionan mediante una administración vertical. En cambio, las tecnologías democráticas se centran en producciones en pequeña escala, basadas en habilidades humanas, energía animal y pequeñas máquinas. Este tipo de tecnologías funcionan bajo una dirección comunitaria y con una distribución horizontal del poder.

Un ejemplo claro de la aplicación de las tecnologías para la inclusión social es el desarrollo de dispositivos solares para su empleo en el nordeste de Mendoza, Argentina, lo que aporta una solución viable al problema del acceso deficiente a la energía, agua potable y recursos energéticos. Esta propuesta provee alternativas para las familias y escuelas rurales a través de la capacitación a las personas para la autoconstrucción de los dispositivos solares. De esta manera, se contribuye al desarrollo inclusivo debido a la puesta en práctica de los principios de igualdad de derechos, la dignificación de las condiciones de existencia humana, la generación de nuevos espacios de libertad y justicia, la mejora en la calidad de vida y la distribución equitativa de los

beneficios y las oportunidades. Cabe mencionar, que la mayor proporción de las tecnologías para la inclusión social se orientan a la resolución de problemas puntuales.

La aplicación de las tecnologías para la inclusión social puede sustentarse en diversos modelos, como el interactivo socio-cognitivo basado en la dinámica de concentración del sistema centrado en la empresa maximizadora de beneficios y en la dinámica de circulación del sistema basado en redes colaborativas. El funcionamiento de estas tecnologías depende de la colaboración y comunicación entre los diferentes actores partícipes del proyecto: usuarios, financiadores, productores y proveedores. Para finalizar, es inadecuado concebir los procesos de desarrollo inclusivo en ausencia de la dimensión tecnológica, es reduccionista creer que los artefactos o sistemas tecnológicos aislados generan dinámicas de desarrollo inclusivo y es ingenuo pensar que tecnologías para la inclusión social no integradas en alianzas socio-técnicas puedan funcionar.

Capítulo 2

Tecnología e innovación a favor de la educación

2.1 Tecnología e innovación a favor de la educación

Adrián Bravo

El panorama de la educación en México es desalentador. Estadísticas recientes enfatizan en el bajo desempeño de los estudiantes en áreas fundamentales para su desarrollo académico. El 51% de los estudiantes muestran un dominio de bajo a muy bajo en matemáticas, aunado a que el 70% de ellos presentan un desinterés en aprender algo relacionado con dicha disciplina. Por otro lado, el 43 % demuestra un dominio muy bajo en comprensión lectora; un dato que se vuelve alarmante cuando se analiza su correlación con la deserción escolar, pues los estudiantes mexicanos son cuatro veces más propensos a dejar la escuela si no obtienen un buen nivel de lectura en cuarto grado de primaria.

Un obstáculo más, derivado de las desigualdades existentes en el país, es la falta de recursos económicos. Este factor dificulta el acceso a los materiales necesarios y pertinentes para el estudio y repercute de manera directa e indirecta en la búsqueda de una educación de calidad.

El bajo rendimiento académico en los estudiantes de primaria y secundaria se evidencia en los malos resultados obtenidos en pruebas internacionales. Desde hace 15 años, México se ha posicionado en los últimos lugares entre los países participantes en la prueba PISA, aplicada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), misma que se encarga de evaluar el avance en materia de calidad educativa. Sin embargo, éste no es el único indicador de la precariedad existente en el ámbito educativo a nivel nacional, pues México ocupa el primer lugar en el número de desertores escolares de 15 a 18 años a nivel mundial.

¿Qué se puede hacer para mejorar la calidad educativa en el país? ¿Cuál es la mejor forma de aprender? El escenario ideal para facilitar el proceso de aprendizaje es aquel en el que se tiene un completo dominio del entorno de aprendizaje, donde abundan los ejercicios más personalizados para y con los alumnos, en el cual hay un profesor capacitado para adaptar el proceso de enseñanza a los estudiantes y donde los actores involucrados realizan un ejercicio de evaluación continua con el objetivo de medir el progreso obtenido y las áreas de oportunidad a trabajar. Esta tarea se dificulta cuando la cantidad de estudiantes por maestro excede el límite.

En México, es frecuente encontrar salones de clase repletos de estudiantes, los espacios son cada vez menos para la demanda existente en algunos niveles educativos y en contextos diversos. ¿Cómo hacer de las aulas tradicionales, de más de 25 estudiantes, escenarios ideales para el aprendizaje? Es posible generar ambientes más propicios y significativos si la búsqueda del aprendizaje individualizado se fundamenta en un ecosistema abierto para el aprendizaje, en la comprensión detallada del aprendizaje humano y en el acompañamiento de herramientas tecnológicas que generen nuevas maneras de innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Empezar por colocar a las instituciones en el centro de las decisiones académicas permitirá desarrollar prácticas pertinentes y más inclusivas que aboguen por la mejora en la calidad de los procesos educativos. Por ello, se propone reforzar el uso efectivo de la tecnología en la educación tomando como punto de partida el análisis de la llamada curva del olvido, la teoría de la mente, de la práctica y del juego como fundamento para obtener resultados que se acerquen a un aprendizaje más personalizado; a las “clases uno a uno”.

Un modelo educativo centrado en dichas propuestas permite el pleno reconocimiento de los temas y contenidos que el estudiante conoce (conocimientos previos), aquellos que no se conocen y los que se desean conocer. De esta manera se realiza una evaluación y retroalimentación constante con el objetivo de repasar conocimientos y garantizar la comprensión y retención de los mismos.

La aplicación y el uso adecuado de las tecnologías en el aula se pusieron a prueba en una institución del sector público localizada en Tamaulipas, misma que meses después de emplear este modelo educativo elevó el rendimiento de sus estudiantes y el dominio en áreas básicas del conocimiento en la prueba PLANEA 2016. Siendo un caso real, se logra demostrar que, como resultado de la correcta implementación de las tecnologías, los estudiantes desarrollan una tendencia de menor frustración y mayor éxito académico, al generarse las condiciones propicias para su aprendizaje.

Capítulo 3

La innovación y el empoderamiento en la construcción de ambientes educativos colaborativos para el sector empresarial

3.1 El empoderamiento en la educación a distancia: liderazgo y creatividad

Mónica Castelló Barajas

Resumen

Es tema permanente y prioritario del desarrollo nacional orientar acciones a la cobertura total de la matrícula del sistema educativo. Los esfuerzos dada la magnitud de los retos aún son insuficientes, lo que genera abrir nuevas líneas de actuación en modalidades antes complementarias, como la educación continua y a distancia. Para ésta, el punto de partida implica reconocer las diferencias operativas y académicas del modelo presencial tradicional y el virtual, cuya normativa, estrategias didácticas y gestión se transfiere habitualmente a ambientes virtuales con el mismo tratamiento y elementos.

El tema se sitúa en el ámbito de acción genérico al modelo de la educación continua y a distancia enfatizando en la importancia de anclarlo a un eje transversal de formación que considere a la par de los contenidos disciplinarios, el desarrollo de habilidades que conduzcan al empoderamiento mediante el liderazgo transformacional y la creatividad.

Así de lo general a lo particular la propuesta presenta estrategias pedagógicas que basadas en recursos tecnológicos sean consideradas dentro del modelo educativo de la educación continua y a distancia a efecto de promover en mandos medios y directivos la transferencia del aprendizaje y contribuir a la aplicación inmediata de conocimientos y habilidades en el contexto laboral con impacto positivo en la toma de decisiones.

Palabras claves: Educación continua y a distancia; liderazgo transformacional; creatividad; empoderamiento.

Introducción

En las últimas décadas, el uso de las nuevas tecnologías ha impulsado el desarrollo de modalidades como la educación a distancia que se presenta hoy por hoy como una de las alternativas que permite atender aspectos como la capacitación y formación permanente, temas de especialización y el rezago en niveles educativos formales, al tiempo que elimina barreras, acercando a un mayor número de personas que son agrupadas en comunidades de aprendizaje, aun con perfiles multidisciplinarios, por objetivos comunes.

La proyección de esta modalidad adquiere día a día mayor impulso, desarrollándose a la par de las nuevas tecnologías y suponiendo para las instancias que la imparten nuevos retos tanto en gestión como en desarrollo académico, recursos y operación tecnológica.

El trabajo tiene como objetivo valorar los elementos base de un modelo educativo para la educación continua y a distancia que mediante estrategias didácticas innovadoras tenga como eje transversal el desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional para promover el empoderamiento.

Para ello, de lo general a lo particular se analizan variables importantes para su tratamiento en tres apartados: (1) contextualización: Trayectoria, objetivos y proyección de la educación continua; (2) descripción de conceptos clave y su vínculo con la educación continua y a distancia: empoderamiento, liderazgo transformacional y trabajo colaborativo y (3) intervención: estrategias educativas basadas en la creatividad e innovación.

El interés particular recae en el empoderamiento del individuo mediante el desarrollo de tres ejes formativos decisivos en el impulso de la modalidad educativa dados sus fines y que son: (1) las habilidades de liderazgo transformacional, (2) las aptitudes para el trabajo colaborativo y (3) la capacidad y competencia para transferir los aprendizajes a distintos contextos para favorecer la toma de decisiones, las tres atendiendo su tratamiento desde recursos y procesos tecnológicos.

Fundamentos teóricos

La aplicación de Internet ha tomado fuerza durante la última década en diversos contextos, entre

ellos el educativo donde ha tenido impacto en diferentes proporciones en las tres modalidades: presencial, a distancia y mixta.

Para el caso de las modalidades a distancia y mixta, tema de este trabajo, el punto de partida conlleva, en la era de la información que se transita, referir procesos tecnológicos que vinieron en sustitución de métodos como el correo tradicional y abrieron nuevos canales de interacción y comunicación a nivel mundial.

Tal como lo refiere (Alvarado, 2003), “el desarrollo tecnológico y el contexto de un nuevo orden en lo económico, político cultural y social en torno a la sociedad del conocimiento, caracterizada por la relatividad, la interactividad y el dinamismo en la producción y acceso al conocimiento, han impulsado el auge con relación a la Educación a Distancia (EaD) como modalidad”¹.

Esta transición exige la ruptura de viejos esquemas para adentrarse en los nuevos retos de la sociedad globalizada, (Ibarra, 2000) indica: “la globalización incluye, además de los procesos de producción y comercio, a los sistemas de educación y capacitación de recursos humanos, por lo que éstos deben mejorar su calidad y acelerar su adaptación a las nuevas condiciones de la tecnología, la economía y la sociedad”².

Ahora bien, conviene esclarecer la relación de la educación continua con la modalidad a distancia, para definir los objetivos y desafíos de la primera y el impulso que le ha supuesto y le proyecta a ambas el desarrollo de las nuevas tecnologías.

Considerando los elementos que intervienen en su operación, decimos que la educación continua, conocida también como “de extensión”, son los procesos formativos, sistemáticos, intencionales y de corta duración que insertos en la educación no formal, tienen por objeto, capacitar para el trabajo, actualizar en determinados dominios disciplinares y promover la educación permanente.

Por su parte la educación a distancia es definida como “un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo, basado en la acción conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente”³. (García, 2001).

¹ Alvarado Angel (2003) Diseño Instruccional para la Producción de Cursos en línea y e- learning. Docencia Universitaria, pp. 17-23.

² Ibarra, A. A. (2000). El Sistema Normalizado de Competencia Laboral: Competencia Laboral y educación basada en Normas de Competencia. México: Limusa.

³ García, A. (2001). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel.

Es así como en un acercamiento a la definición de educación continua y a distancia vinculada con los procesos virtuales, indica entonces que se trata de una modalidad educativa que promueve procesos formativos de interacción bidireccional mediante canales de comunicación no presencial e idealmente se verá fortalecida cuando se dé un tratamiento didáctico efectivo a las nuevas tecnologías.

La definición de la modalidad conduce a contextualizar en las necesidades sociales en México frente a las que la educación continua y a distancia asume desafíos importantes.

Si se trata de circunscribir a un nivel del sistema educativo el ámbito de acción y los propósitos formativos de especialización, capacitación y actualización, la educación continua y de extensión debe ser atendida por la educación superior, sin por ello decir que es privativa de este nivel, ya que idealmente comparte responsabilidades con el Estado y debe vincularse con el medio empresarial.

Así, esta modalidad, debe presentarse como opción para resolver problemáticas socioeducativas, tales como la expansión de la matrícula en educación superior en los últimos años; un crecimiento desproporcionado y heterogéneo que impacta en la posibilidad de mejorar la cobertura.

Un acercamiento lo presenta (Sanchez, 2002) que refiere algunos puntos que sirven en la contextualización: crecimiento demográfico; desarrollos regionales desiguales; contrastes sociales marcados; falta de compatibilidad entre el perfil de egresados y las necesidades del sector social y productivo⁴.

Los puntos señalados por Sánchez constituyen el sustento sobre el cual presentar propuestas de intervención en las modalidades complementarias. La problemática educativa en el país crece en magnitudes tales que imposibilita al sistema resolver de forma aislada, y requiere el esfuerzo del gobierno, autoridades y entidades del sector productivo que se traduzcan en alternativas formativas y de inserción laboral pronta e incluyente que contribuya a la mejora de las condiciones sociales y económicas.

De ahí la importancia de generar planes con ejes estratégicos para conseguir que el crecimiento de la educación continua y a distancia capacite en el desarrollo de habilidades transversales vinculadas a la demanda de los sectores productivos, donde la competencia tecnológica en función del contexto es decisiva.

⁴ Sanchez, A. (2002). Los retos de la educación superior: hacia una política de Estado. En V. C. Salvador, Educación, ciencia y cultura. México: UNAM. pp. 259-276.

La vinculación del profesional con el medio laboral refiere a la educación continua y a distancia como una de las opciones para eliminar la brecha entre los conocimientos adquiridos en los niveles medio y superior y la aplicación inmediata de las necesidades detectadas en el contexto, desde dos enfoques, la capacitación para el trabajo y la capacitación en el trabajo.

En esta medida, los avances en la modalidad educativa y a distancia han de ser documentados para regular la práctica, estandarizar su operación y normarla.

A tenor de este contexto, la propuesta refiere el desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional enfoque a través del cual se pretende empoderar a la persona el dominio de habilidades y que ajusta con los objetivos pedagógicos de la educación continua y a distancia, en programas dirigidos a mandos medios y directivos.

La intención es enfatizar que debe insertar en los contenidos, sin importar la disciplina de que trate un eje común que favorezca el empoderamiento de la persona y le haga competente. De forma tal que la formación continua se traduzca en un nivel con propósitos de potenciar el desarrollo personal y organizacional. Encauzando a ello la definición de indicadores para valorar la relevancia y los aportes sociales de la modalidad.

Asimismo, el programa desarrollará competencias y habilidades generando confianza en el uso de recursos tecnológicos que implica romper paradigmas, particularmente en población adulta, de forma tal que para conseguirlo debe fundamentarse en metodologías efectivas que refieran al medio tecnológico como herramienta y no como fin en sí mismo.

Una vez mencionado lo relativo a la inserción de la tecnología en esta modalidad educativa, se procede a presentar a continuación los principales términos asociados a la propuesta.

Comencemos por tener claro el alcance del concepto empoderar. El término tiene diversas connotaciones según la disciplina que lo defina; a nivel administrativo, podemos decir que implica otorgar poder a los subordinados confiriéndoles el sentimiento de que son dueños de su propio trabajo. Lo cual a nivel motivacional incide positivamente en el alcance de resultados, aún con mejores resultados de lo esperado.

Diversos estudios indican que “el empoderamiento en el contexto organizacional, es hoy por hoy una tendencia que se convierte en herramienta estratégica porque fortalece el qué hacer del liderazgo donde quedan reforzados conceptos como el trabajo colaborativo”⁵ (Knootz, et al. 2012).

⁵ No se encuentra la referencia

Aplicar este enfoque al trabajo con los colaboradores favorece que el término calidad total deje de ser una utopía y se convierta en filosofía motivacional que articule un sistema radicalmente funcional.

Conseguir su implementación no es tarea fácil. Supone, entre otras cosas reaprender y modificar paradigmas y traducirlos en una visión que los colaboradores deben compartir. En torno a ello procesos formativos y de capacitación mediante la educación continua y a distancia adquieren un rol decisivo, dado el reto que supone desarrollar competencias para la adaptación a nuevos enfoques organizacionales, donde el puesto debe generar valor en función de la persona que está en él.

Con relación al liderazgo decimos que tiene especial relación con el empoderamiento siempre que consideremos el enfoque transformacional, una teoría que refiere como uno de los principales propósitos elevar el nivel de desarrollo de la persona, mediante procesos de motivación y orientación.

Hablemos ahora de la importancia del liderazgo transformacional como enfoque. Un acercamiento indiscutible de la acción del líder en el ámbito educativo y empresarial indica que: “un líder sólo tendrá posibilidades de éxito si es capaz de elaborar y comunicar su historia de forma clara y persuasiva, valorar la naturaleza del auditorio, invertir su propia energía (o encauzar la de otros) en la construcción y mantenimiento de una organización, encarnar en su propia vida los perfiles principales de la historia, aportar al liderazgo directo o encontrar el modo de conseguir influir por medios indirectos, y finalmente encontrar un modo de entender y utilizar una pericia más técnica, sin verse abrumado por ella”⁶ (Gardner, 2011).

En esta línea y considerando los antecedentes y las necesidades expuestos se hace necesario implementar modelos de educación continua y a distancia que atiendan la diversidad de disciplinas con enfoque en resultados de aprendizaje específicos orientados al desarrollo de habilidades de liderazgo que se traduzcan en la integración, influencia y acción positiva de la persona al medio laboral.

El argumento central del liderazgo transformacional refiere que “el líder tiene éxito al cambiar la base motivacional del individuo desde una motivación regular hasta llevarla al compromiso. Los

⁶ Gardner, H. (2011). *Mentes líderes: Una anatomía del liderazgo*. Madrid: Paidós.

líderes transformacionales elevan los deseos de logro y autodesarrollo de los seguidores, mientras que promueven el desarrollo de grupos y organizaciones”⁷ (Mendez, 2009).

El planteamiento es muy pertinente para trabajar procesos educativos orientados a la empresa en sus niveles mandos medios y directivos, considerando que el desarrollo de este tipo de liderazgo trata de una modificación de conducta mediante el empoderamiento que este tipo de perfiles requiere para desempeñarse adecuadamente con sus colaboradores.

Ello encabezado por un líder que reconoce en el proceso el trabajo psicológico que estimule y motive a las personas desarrollando al máximo su potencial. En suma, se busca que las estrategias estén alineadas con la evolución de la organización, es decir, garantizar que el crecimiento del recurso humano se convierta en eje para el cumplimiento de las metas estratégicas y abone al tiempo el desarrollo y crecimiento individual de las personas.

El liderazgo tocará aspectos claves de la propuesta que idealmente se relaciona con la revisión de otros conceptos, como la creatividad y el pensamiento divergente y las habilidades interpersonales para el trabajo en equipo.

Así tenemos la creatividad y el pensamiento divergente como habilidades que permiten analizar las problemáticas desde nuevos enfoques y conduzcan a conclusiones innovadoras.

Esto nos lleva al concepto de liderazgo creativo que según (Cabré, 2014) “logra mejorar nuestra eficiencia y capacidad pasando de la gestión de personas a un liderazgo que permite que aflore la inteligencia en beneficio de todos. Un liderazgo para la competitividad, para que los esfuerzos individuales se vean reforzados por los del conjunto y no al revés”⁸.

La única diferencia entre el liderazgo creativo y el transformacional es que el primero evita que las recompensas obstaculicen el proceso de dirección, mientras que el transformacional disuade cualquier referencia a retribuciones, siendo su base la motivación.

Metodología

El diseño de esta investigación es de tipo documental, descriptiva y correlacional, ya que describe el contexto, conceptos y características de la educación en línea y a distancia para vincularlos con

⁷ Mendez, R. B. (3 de octubre de 2009). Teoría del Liderazgo Transformacional de Bass y Burns. Obtenido de: <http://rogermendezbenavides.blogspot.mx/2009/10/teoria-del-liderazgo-transformacional.html>.

⁸ Cabré, J. (14 de febrero de 2014). El management según Deming. Obtenido de El liderazgo creativo: <https://jordicabre1.wordpress.com/2014/02/14/liderazgo-creativo/>.

la pertinencia de ajustar un modelo que desarrolle el empoderamiento, mediante habilidades como el liderazgo y la creatividad, lo que permite concluir en algunos de los puntos importantes de la proyección social de esta modalidad educativa, sustentados en el desarrollo de estrategias de transmisión efectivas.

El enfoque es cualitativo, está basado en la recopilación de datos documentales extraídos de diversas fuentes documentales, tanto en el soporte teórico como en el desarrollo de la propuesta.

Es de tipo experimental porque observa el fenómeno del empoderamiento y liderazgo y su relación con el desarrollo académico de la educación continua y a distancia en su trayectoria actual.

Asimismo, es transversal, porque la información ha sido recabada en un solo momento, en un tiempo único, con la intención de interrelacionar conceptos y sustentar su consistencia dentro del modelo de educación continua y a distancia en México.

La población a la que se dirige la propuesta de estudio son los usuarios y beneficiarios de la educación continua y a distancia, en niveles mandos medios y directivos.

Resultados

El objetivo es sustentar la importancia de alinear a los modelos educativos de la educación continua y a distancia a un eje transversal que garantice el empoderamiento de las personas mediante habilidades de liderazgo y creatividad.

Estrategias para el trabajo con adultos

De lo general a lo particular, considerando la modalidad de la cual estamos hablando debemos ceñirnos al reconocimiento de procesos andragógicos que después podremos vincular con las estrategias y éstas con los conceptos de liderazgo, creatividad y empoderamiento. El adulto cuenta con una personalidad formada al paso de los años y el proceso de aprendizaje en la educación continua y a distancia deberá reconocer la posibilidad de moldear y mejorar esa personalidad. Para ello las estrategias serán:

- (a) Trabajar desde la reflexión de su experiencia y vivencias. Hacer presente el conocimiento de su propio proceso.

- (b) Reconocer el ritmo de aprendizaje de las personas adultas en la determinación de objetivos, estrategias y resultados.
- (c) La base para trabajar el liderazgo, el empoderamiento y la creatividad en el adulto está en una metodología activa de aprendizaje que incluso recurra a improvisar situaciones de aprendizaje en función de los requerimientos propios de la población de adultos que consiga edificarse en las vivencias de vida de las personas para evolucionar en la incorporación de nuevos dominios, respetando el proceso.

Concepto	Estructura	Estrategias y recursos
Liderazgo	<p>El proceso para formar líderes debe:</p> <p>Partir del diagnóstico.</p> <p>Promover el análisis de las mejores prácticas del contexto referenciadas por organismos con reconocimiento internacional y nacional.</p> <p>Vincularse con la toma de decisiones de la disciplina.</p> <p>Generar redes de trabajo colaborativo basadas en procesos efectivos de comunicación.</p> <p>Mostrar habilidades para delegar actividades con base a competencias en equipos de trabajo.</p> <p>Identificar las necesidades del recurso humano. Definir perfiles de actuación.</p>	<p>Definir el contexto disciplinar y sus problemáticas.</p> <p>Atender los contenidos desde la referencia de práctica de diversos organismos.</p> <p>Garantizar que las personas logren comunicar acertadamente sus ideas.</p> <p>Promover procesos de pensamiento que con lógica de lo general a lo particular y de lo simple a lo complejo atiendan la secuencia y estructura de instrucciones en la realización de tareas simultáneas e incentiven mediante la delegación de funciones y la motivación el logro de un equipo de trabajo.</p> <p>Generar mediante trabajo por proyectos y simulación de escenarios que las personas elijan roles de actuación de un equipo con base en fortalezas, habilidades y competencias.</p>

Creatividad	<p>Identificar conocimientos previos que tracen la ruta a seguir para alcanzar propuestas que incorporen nuevos, logrando así un aprendizaje significativo que se concrete en la innovación.</p> <p>Sustituir los enfoques teóricos por la práctica.</p> <p>Orientar la toma de decisiones mediante el pensamiento divergente.</p>	<p>Analizar los contenidos base de estudio mediante el uso de estrategias que consideren procesos de inducción al tema mediante analogías y ejemplos para favorecer la relación conceptual.</p> <p>El aprendizaje por medio de imágenes.</p> <p>El empleo de experiencias vivenciales de aprendizaje, mediante la observación de fenómenos, la simulación de escenarios.</p> <p>La clave es desarrollar la inventiva y proponer la resolución de problemas desde distintos enfoques multidisciplinares y novedosos.</p> <p>Hacer uso de estrategias basadas en la gamificación que mediante estrategias lúdicas propicien la interconexión de redes conceptuales, aprovechando la motivación y gusto que generan estas actividades.</p>
Empoderamiento	<p>Promover la confianza de la persona en el proceso de aprendizaje continua y permanente.</p> <p>Enfoque en el trabajo formativo basado en la tutoría.</p>	<p>Partir de sucesos, experiencias y acontecimientos de relevancia e impacto para la persona.</p> <p>El participante en la educación continua debe identificar en la figura docente las habilidades de un tutor que guía a la consecución de los resultados, centrados en la comprensión de cada etapa del proceso.</p>

Tabla 1. (2016) Resultados: Empoderamiento, liderazgo y creatividad. Fuente elaboración propia.

Conclusiones

La propuesta refiere la importancia de empoderar a las personas en edad productiva que se desempeñan en mandos medios y directivos buscando mejoren su desempeño en las organizaciones. Para ello, el trabajo académico propone abordar el desarrollo de habilidades de liderazgo transformacional y creativo que consiga elevar el potencial propio y de otros colaboradores.

Así los procesos educativos a distancia deberán valerse de estrategias de enseñanza-aprendizaje, recursos tecnológicos didácticamente dirigidos y convenios interinstitucionales con sectores sociales que garanticen la correspondencia de los contenidos impartidos con los requerimientos sociales.

El seguimiento de este trabajo al tema propone retomar la tendencia del Coaching en el modelo formativo por tutoría. Con la intención de trabajar en el desarrollo de cambios conductuales relativamente permanente en las personas que al tiempo favorezca el trato con adultos. Así, el sustentarse en el desarrollo de capacidades para la resolución de problemas, será esencial en las estrategias de aprendizaje que favorezca los procesos cognitivos implicados potenciando un pensamiento analítico que conduzca a la toma de decisiones.

Referencias

Alvarado, Á. (2003). Alvarado Angel (2003) Diseño Instruccional para la Producción de Cursos en línea y e- learning. *Docencia Universitaria*, 17-23.

Cabré, J. (14 de febrero de 2014). *El management según Deming*. Obtenido de El liderazgo creativo: <https://jordicabre1.wordpress.com/2014/02/14/liderazgoactivo/>

García, A. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.

Gardner, H. (2011). *Mentes líderes: Una anatomía del liderazgo*. Madrid: Paidós.

Ibarra, A. A. (2000). El Sistema Normalizado de Competencia Laboral: Competencia Laboral y educación basada en Normas de Competencia. México: Limusa.

learnign, I. e. (2000). *Iniciativa e-Learning*. Recuperado el 16 de julio de 2016, de Concebir la educación del futuro : http://europa.eu.int/comm/education/programas/elearning/index_es.html

Mendez, R. B. (3 de octubre de 2009). *Teoría del Liderazgo Transformacional de Bass y Burns*. Obtenido de <http://rogermendezbenavides.blogspot.mx/2009/10/teoria-del-liderazgotransformacional.html>

Sanchez, A. (2002). Los retos de la educación superior: hacia una política de Estado. En V. C. Salvador, *Educación, ciencia y cultura*. (págs. 259- 276). México: UNAM.

Tabla

Tabla 1. (2016) Resultados: Empoderamiento, liderazgo y creatividad. Fuente elaboración propia.

Apéndice

Apéndice 1. La tutoría en la educación continua y a distancia

El trabajo desarrollado hace referencia al tipo de elementos que considerar como eje transversal de un modelo educativo para la educación permanente y a distancia. Se considera relevante mencionar que, en función de lo dispuesto por organismos como la UNESCO, todo modelo de educación continua y a distancia deberá traducir la acción docente al modelo tutorial, que presenta un tratamiento muy específico para el discente, basado en procesos de motivación y seguimiento constante. Desde este enfoque se valora la labor del tutor como aquel que consiga orientar la situación educativa con canales de comunicación eficientes que permitan eliminar cualquier barrera tecnológica.

3.2 Análisis de comportamientos de ciudadanía organizacional en alumnos de escuelas de negocios capacitados para concursar de manera colaborativa en evento académico

María Magdalena Madrigal Lozano; María Mayela Terán Cázares; Blanca Nelly Rodríguez Garza

Resumen

El propósito de esta investigación consistió en identificar los comportamientos de ciudadanía organizacional de los estudiantes de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas que participan en un evento académico e identificar si existen diferencias entre los estados y entre los sexos. La evaluación de los comportamientos se realizó con el cuestionario de Dennis Organ y un cuestionario diseñado para recolectar los datos demográficos. Los resultados obtenidos identificaron no haber diferencias significativas entre los estados y entre los sexos. Se ofrecen propuestas para mejorar los constructos que presentaron valores bajos.

Palabras Clave: Comportamiento Ciudadanía Organizacional, Efectividad, Alumnos

Introducción

A partir del año 2007, entre las escuelas de negocios del noreste del país que pertenecen a la asociación nacional de facultades y escuelas de contaduría, se lleva a cabo un evento de competencia académica entre estudiantes. Esta asociación incluye tanto universidades públicas como privadas que ofertan carreras de nivel superior con orientación a negocios. La competencia se realiza a nivel superior en las áreas de Administración, Finanzas, Fiscal, Informática Administrativa y Mercadotecnia, agregándose en este último año el área de Costos.

La competencia se lleva a cabo a través de 2 fases. En la 1era fase que se realiza meses antes de la competencia, cada institución miembro de la asociación conforma e inscribe de manera voluntaria equipos integrados por 4 estudiantes dirigidos por un maestro asesor que se preparan en un área específica de conocimiento en la cual desean competir. Cabe mencionar que cada institución educativa puede inscribir un máximo de 2 equipos por área de conocimiento (cada equipo solo puede participar en una de las áreas).

Para la 2da fase que se lleva a cabo el día de la competencia en una de las escuelas que es miembro de la asociación, se reúnen todos los equipos por temáticas y utilizando las TIC, se aplican un total de 90 reactivos de opción múltiple, entre teóricos y prácticos, diferentes para cada área de conocimiento (dichos reactivos son enviados de manera aleatoria por la asociación nacional a la dirección regional de cada zona del país). Estos reactivos se distribuyen en dos etapas: en la primera se incluyen 50 con valor de 1 punto y en la segunda los restantes con valor de 2 puntos. Es aquí donde los estudiantes, por equipo y sin ayuda del Maestro Asesor, deberán trabajar de manera colaborativa, coordinarse y acordar la respuesta a cada una de las preguntas. Los equipos con mayor puntaje serán los ganadores. Los equipos que obtengan los primeros 2 lugares por cada área de conocimiento a nivel regional, acceden a un evento similar a nivel Nacional.

Este año (2016), participaron 8 escuelas pertenecientes a los estados de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas. Cada una inscribiendo a sus equipos en diferentes áreas, contando con un total de 27 equipos. Doce de estos equipos, los que obtuvieron 1er. y 2do. lugar en cada área, participarán en el evento Nacional. Considerando que todos los equipos son capacitados por sus asesores para participar en este evento, surgen entonces las siguientes preguntas de investigación ¿Los

comportamientos de ciudadanía organizacional (CCO) de los estudiantes varían de acuerdo al estado del país en el que cursan su carrera universitaria o al sexo? Esto es importante conocerlo ya que indica un perfil de estudiante por zona geográfica, pudiendo identificar diferencias entre zonas y áreas de oportunidad de mejora. También proporcionará información que permita tomar decisiones sobre la conformación de los equipos y los comportamientos a desarrollar y/o fomentar, puesto que algunos de éstos contribuyen a obtener mejores resultados en el trabajo colaborativo para el logro de un objetivo.

Fundamentos Teóricos

Antes de hablar de comportamiento de ciudadanía organizacional (CCO), se abordará el de organización y comportamiento organizacional (CO). Chávez (2014) describe a una organización como un grupo de personas que actúan para lograr un objetivo común, cooperan entre sí de manera intencional y racional para alcanzar esos objetivos que de otra manera no se lograrían. Considerando lo anterior, para Chávez el CO estudia la manera en que las personas actúan dentro de esa organización, tanto de manera individual como grupal.

El CO, al ser un campo interdisciplinario, recibe contribuciones de ciencias del comportamiento como la psicología, sociología y política. Algunos modelos que explican el CO son: el autocrático, paternalista, de apoyo, participativo y sistémico. Las teorías que lo sustentan incluyen a la Teoría del Comportamiento Organizacional, la Teoría del campo de Lewin, la Teoría de la Disonancia Cognoscitiva, la Teoría Z de William Ouchi y la Teoría de juegos colaborativos, no colaborativos y negociación (Chávez, 2014).

Dávila y Finkelstein (2016) definen los CCO como “las actividades que hacen los empleados y que exceden de los requerimientos formales de su puesto, contribuyendo al efectivo funcionamiento de la organización”⁹. Varios autores mencionan que en 1988 Organ la define como “aquel comportamiento individual que es discrecional, no reconocido directa o explícitamente por el sistema formal de recompensas y que promueve el funcionamiento efectivo de la organización”¹⁰

⁹ Dávila, M: y Finkelstein, M. (2016). Comportamiento de ciudadanía organizacional y bienestar. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, p. 36. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen16/num1/431.html>.

¹⁰ Adalikwu, C. (2013). Evaluating Management organizational efficient and success through knowledge sharing. *International Journal of Advances in and Economics*, p. 5. Recuperado de http://www.managementjournal.info/view_archive.php?archiveid=12.

(Adalikwu, 2013, p. 5; Rodríguez, Martínez y Salanova 2014, p. 963). Este comportamiento es de naturaleza discrecional, con cierto grado de opcionalidad, pero que tiene la función de apoyar el ambiente psico-social en el que se realiza la tarea.

Rodríguez y otros (2014) mencionan que en 1977 Organ describe cinco dimensiones de CCO: altruismo, concienciación, deportividad, cortesía y virtud cívica:

El altruismo se conforma por aquellos comportamientos espontáneos dirigidos a ayudar a otras personas con sus tareas o con algún problema relacionado con la organización. La concienciación se refiere a la asistencia al trabajo y al cumplimiento de las reglas y los procedimientos de la organización. La deportividad es la disposición de los empleados de tolerar condiciones de trabajo indeseables sin quejarse de estas. La cortesía se define como el comportamiento de consulta con otras personas antes de tomar decisiones que puedan afectar su trabajo. Por último, la virtud cívica incluye todas aquellas acciones que indican que el individuo participa, se involucra y se preocupa por la vida de la organización (Rodríguez y otros, 2014).

Una organización que funciona de manera efectiva requiere que se realicen esfuerzos que van más allá de los requerimientos formales, es decir, que se desarrollen CCO. Para Chávez (2014), con los CCO se mide el grado del compromiso que tienen los miembros con la organización. Él mismo menciona que existen evidencias de que quienes cuenten con individuos que se comporten de esta manera, el desempeño de la organización es mejor comparado con otras.

En esta investigación, se seleccionaron las siguientes dimensiones de los comportamientos de ciudadanía organizacional, las cuales se han agrupado en seis temas o dimensiones comunes:

1.- Comportamiento de ayuda: es la ayuda voluntaria con otros, es prevenir la ocurrencia de problemas relacionados con el trabajo (Borman y Motowidlo, 1997). Es un comportamiento que es directa e intencionalmente apuntado en ayudar a personas específicas en situaciones cara a cara, por ejemplo, orientar a nuevas personas, asistir a alguien con una carga de trabajo pesada (Smith, Organ y Near, 1983).

2.- Comportamiento de Lealtad organizacional: Es la voluntad de proteger a la organización, apoyando y defendiendo la construcción de los objetivos organizacionales (Borman y Motowidlo,

Rodríguez, R. L., Martínez, M., y Salanova, M. (2014). Justicia organizacional, engagement en el trabajo y comportamientos de ciudadanía organizacional: una combinación ganadora. *Universitas Psychologica*, p. 963. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY.13-3.joet>.

1997). Es la identificación con los líderes organizacionales y la organización como un entero, trascendiendo los intereses propios de individuos, grupos de trabajo y departamentos, comportamiento representativo que incluye la defensa de la organización contra amenazas contribuyendo a su buena reputación, así como cooperar con otros para servir a los intereses de la misma (Graham, 1991 en Organ, Podsakoff y Mackenzie, 2006).

3.- El Cumplimiento organizacional: es la aceptación de las reglas y procedimientos organizacionales, para obedecer las regulaciones de la compañía todo el tiempo (Podsakoff, Mackenzie, Paine y Bachrach, 2000).

4.- Comportamiento de Iniciativa individual: es el algo más de lo mínimo requerido o generalmente esperado (Podsakoff y otros 2000). Una característica de este comportamiento es el hacer sugerencias constructivas, en el que se incluyen todos los actos voluntarios de creatividad e innovación en organizaciones. (George y Jones, 1997, Organ y otros 2006).

5.- Comportamiento de Virtud Cívica: Es el reconocimiento de una persona de ser parte de un todo (Graham, 1991 en Podsakoff y otros 2000). Esta dimensión fue reconocida por Organ (1988) y posteriormente fue llamada Participación Organizacional (Graham, 1989 en Podsakoff y otros 2000).

6.- Comportamiento de Auto desarrollo: incluye todas las formas que se toman de manera voluntaria para incrementar los conocimientos y habilidades, de esta manera mejorar y contribuir con sus organizaciones, entrenándose en cursos, desarrollándose en áreas afines o aprendiendo una nueva habilidad para ampliar el rango de contribuciones a la organización (George y Jones, 1997).

Esta investigación está centrada en los CCO de los estudiantes que participan en un evento de competencia académica. Este evento es una competencia de información y habilidades acerca de un área específica que tiene como propósito impulsar entre alumnos el estudio exhaustivo de una disciplina curricular. Entre los objetivos se encuentran: (1) el promover saberes, (2) profundizar temas de un área específica y (3) establecer lazos entre todos los participantes de las diversas escuelas, es decir, entre alumnos y maestros.

Considerando todo lo antes planteado, es importante conocer los CCO de los estudiantes que participan en este tipo de eventos ya que existen evidencias, como mencionó Chávez (2014), de

que quienes cuenten con individuos que se comporten de esta manera obtienen mejores desempeños que otros.

Metodología

El presente trabajo tiene como objetivo identificar los CCO de los estudiantes para promover aquellos comportamientos que presenten baja incidencia e identificar diferencias entre estados y/o sexo. Se plantea con un enfoque cuantitativo. El tipo de investigación es descriptivo y explicativo. El diseño de investigación es no experimental. Se realizó un trabajo de campo con la elaboración y aplicación de encuestas para obtener información relevante para la investigación.

La encuesta se aplicó a estudiantes de diferentes escuelas de la zona noreste del país que participaron en el evento de competencia académica. No se realizó una selección de muestra, puesto que se aplicó a todos los involucrados, en este caso, 108 estudiantes, de las cuales quedaron anuladas 17 encuestas. En este sentido no se hizo distinción de ningún tipo, es decir, ni por sexo, edad, carrera, escuela o estado.

La encuesta se dividió en 2 secciones, en la primera sección se empleó el cuestionario de Dennis Organ (2006), el cual se compone de 24 ítems agrupados en 6 dimensiones: Ayuda, Iniciativa, Lealtad, Cumplimiento, Virtud Cívica y Autodesarrollo. Los ítems se responden en una escala tipo Likert del 1 al 7 en donde 1 es totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo. Cada uno de los ítems que componen el instrumento expresan aseveraciones sobre los sentimientos personales y actitudes de su trabajo en equipo. En la segunda sección se midieron los datos demográficos. Para darle fiabilidad al instrumento se realizó una prueba piloto, previa al evento, al 10% de la población, dicha aplicación permitió identificar algunas oportunidades de mejora en la encuesta, como reformular reactivos, flexibilizar el llenado de la encuesta, identificar reactivos en base a dimensiones e indicadores. Posteriormente se aplicó nuevamente el instrumento definitivo en forma física con las adecuaciones observadas. Como población objetivo se consideran los alumnos a nivel de Licenciatura participantes del evento académico.

Para dar respuesta a las preguntas planteadas se formulan las siguientes hipótesis:

H1: Existen diferencias de los CCO entre los alumnos de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas

H2: Existen diferencias de los CCO entre el género de los alumnos de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas.

Resultados

Se realizó la prueba del alfa de Cronbach para medir la consistencia interna del instrumento. Se considera que un instrumento es válido si éste mide lo que pretende medir. Los resultados de esta prueba dieron un 0.884, lo que indica que es una muy buena confiabilidad, pues superior al .9 se considera excelente.

Como se muestra en la Tabla 1, los promedios más altos se encuentran en ayuda, iniciativa y autodesarrollo, siendo lealtad, cumplimiento y virtud cívica los que obtuvieron menor puntaje. En la tabla 2 se puede observar que tanto la desviación estándar como la varianza presentan valores muy bajos, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis H1 puesto que no existen diferencias significativas de CCO entre los alumnos de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas.

Estados	Constructos					
	Ayuda	Lealtad	Cumplimiento	Iniciativa	Virtud Cívica	Autodesarrollo
N.L.	6.50	5.69	5.71	6.14	6.11	6.10
Coah.	6.28	5.73	5.61	6.30	5.54	6.05
Tam.	6.08	5.61	5.00	6.05	5.64	5.91

Tabla 1 Promedios de constructos por estado

Fuente: elaboración propia en base a datos de campo

	Constructos					
	Ayuda	Lealtad	Cumplimiento	Iniciativa	Virtud Cívica	Autodesarrollo
Desviación	0.17	0.05	0.31	0.11	0.25	0.08
Varianza	0.04	0.00	0.15	0.02	0.09	0.01

Tabla 2
Desviación y Varianzas de Constructos

Fuente: elaboración propia en base a datos de campo

En la tabla 3 se presentan los resultados por sexo. En todos los constructos los hombres presentan puntuaciones superiores a las mujeres, sin embargo, la hipótesis H2 se rechaza, pues estas diferencias no son significativas como se puede ver con los resultados de la desviación y la varianza

	Constructos					
	Ayuda	Lealtad	Cumplimiento	Iniciativa	Virtud Cívica	Autodesarrollo
Hombres	6.44	5.98	5.73	6.29	6.07	6.14
Mujeres	6.24	5.49	5.33	6.16	5.68	6.03
Desviación	0.10	0.24	0.20	0.07	0.20	0.06
Varianza	0.02	0.12	0.08	0.01	0.08	0.01

Tabla 3 Constructos por sexos con su varianza y desviación

Fuente: elaboración propia en base a datos de campo

Conclusiones

Los estudiantes de Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas, sin tener diferencia significativa por sexo o por estado, presentan valores altos en los comportamientos de ayuda, iniciativa y autodesarrollo. Sin embargo, los comportamientos de lealtad, cumplimiento y virtud cívica denotan la necesidad de mejorarlos. Esto quiere decir que, aunque se ayuden unos a otros para lograr su objetivo, tengan iniciativa y compromiso con su autodesarrollo, no tienen la conciencia de asistir ni cumplir el compromiso con el grupo como se espera, les falta involucramiento.

Para mejorar los resultados, se propone que, además de hacer actividades grupales académicas que les permita a los estudiantes profundizar los conocimientos necesarios y requeridos para la competencia, realizar otras que les permitan fomentar sus lazos sociales a través del desarrollo de una cultura de colaboración mediante actividades lúdicas y reuniones de integración que les permita involucrarse más allá de una obligación académica, fomentando una relación a largo plazo y generar así un compromiso, no solo con su autodesarrollo, sino con el grupo y con los objetivos que se pretenden lograr de manera colaborativa.

Referencias

Adalikwu, C. (2013). Evaluating *Management* organizational efficient and success through knowledge sharing. *International Journal of Advances in and Economics*, 2(5), 5-9. Recuperado de http://www.managementjournal.info/view_archive.php?archiveid=12

Borman, W. y Motowidlo, S. (1997). Task Performance and Contextual Performance: The Meaning for Personnel Selection Research. *Human Performance*, 10 (2), 99-109.

Chávez, L. (2014). *Modelo de comportamiento organizacional en la educación superior tecnológica, para los institutos tecnológicos descentralizados del estado de Michoacán* (Tesis de Doctorado). Recuperado de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2016/lcc/ficha.htm>

Dávila, M: y Finkelstein, M. (2016). Comportamiento de ciudadanía organizacional y bienestar. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 16(1), 35-48. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen16/num1/431.html>

George, J.M. y Jones, G.R. (1997). Organizational Spontaneity in context. *Human Performance*. 10(2), 153-170.

Organ, D., Podsakoff, P., Mackenzie, S. (2006). *Organizational Citizenship Behavior: Its Nature, Antecedents, and Consequences*. Sage Publications, Inc. Thousand Oaks, California.

Organ, D. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*, Lexington Books. Massachusetts.

Podsakoff, P., Mackenzie, S., Paine, J. y Bachrach, D. (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical

Literature and Suggestions for Future Research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563. Recuperado de <http://myweb.usf.edu/~jdorio/Organizational%20citizenship%20behaviors%20a%20critical%20review%20of%20the%20theoretical%20and%20empirical%20literature%20and%20suggestions%20for%20future%20research.pdf>

Rodríguez, R. L., Martínez, M., y Salanova, M. (2014). Justicia organizacional, *engagement* en el trabajo y comportamientos de ciudadanía organizacional: una combinación ganadora. *Universitas Psychologica*, 13(3), 961-974. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY.13-3.joet>.

Smith, A., Organ, D. y Near, J. (1983). Organizational Citizenship Behavior: Its Nature and antecedents. *Journal Of Applied Psychology*, 68(4), 653-663. Recuperado de http://130.18.86.27/faculty/warkentin/SecurityPapers/Merrill/SmithOrganNear1983_JAP_OCB.pdf

3.3 Ambientes organizacionales de aprendizaje y educación continua

Jorge Alfredo Estupiñán Munguía; Manuela Matus Verdugo

Resumen

Este trabajo tiene como punto de partida el aprendizaje, particularmente el aprendizaje en las organizaciones. Se plantean mecanismos para gestionarlo y se discute acerca del lugar de la educación continua en la configuración académica y profesional del campo de la gestión del aprendizaje en las organizaciones. A partir del desarrollo conceptual y metodológico de los entornos personales de aprendizaje (EPA), se analiza la factibilidad de incorporarlos al contexto organizacional y se plantea asimismo el necesario desarrollo de un entorno particular de aprendizaje organizacional (EOA), capaz de constituirse en algo más que la suma de los entornos personales de aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje organizacional, participación, entorno personal de aprendizaje, entorno organizacional de aprendizaje, educación continua.

Introducción

El aprendizaje organizacional como objeto de estudio y práctica profesional es un campo relativamente nuevo, que ha cobrado importancia al asociársele con la perdurabilidad de las organizaciones, la productividad y competitividad, el diseño de planes estratégicos, el cambio y desarrollo organizacional, la toma de decisiones y la innovación.

La necesidad que tienen las organizaciones de disponer de saberes que les permitan intervenir de manera efectiva ante contingencias que ponen en riesgo su estabilidad y permanencia, ha incentivado la emergencia de este campo, en el que confluyen disciplinas como la psicología, la educación, la sociología, la economía y la administración y más recientemente se han incorporado saberes de otras áreas como la informática, la antropología, la comunicación y el coaching.

Ante este panorama es pertinente preguntarnos: ¿qué papel jugará la educación continua ante el surgimiento de un conjunto de nuevas necesidades de las organizaciones asociadas a la gestión del aprendizaje?, ¿qué servicios educativos será pertinente ofertar?, ¿cuál será el papel que desempeñen los instructores de educación continua?, ¿con qué modelo educativo se abordarán los contenidos de los actos académicos?, ¿cómo evaluar el impacto de la educación continua y su contribución a los fines de las organizaciones?

Hasta ahora, como se sabe, los programas de educación continua han sido diseñados prioritariamente para atender necesidades formativas y de actualización de profesionistas, empleados y empleadores, las cuales se distinguen porque independientemente de ofrecerse de manera abierta, mediante convocatoria pública, o de manera cerrada, para grupos específicos con perfiles comunes en las organizaciones, el aprendizaje que promueven está centrado en los sujetos participantes, así como en la promoción y desarrollo de competencias personales.

Los nuevos requerimientos formativos exigen intervenciones globales dirigidas a promover el aprendizaje participativo, colaborativo, creativo, e integral.

Fundamentos teóricos

Garzón y Fisher (2008) sostienen que el término aprendizaje organizacional se utilizó por primera vez en 1965 y estaba asociado a la idea de que las organizaciones que sobreviven ante las contingencias que se presentan en su entorno, son aquellas que despliegan un conjunto de capacidades de adaptación.

Vinculado a esta idea, cobra una amplia difusión el concepto gestión del conocimiento para referirse al proceso mediante el cual se busca, encuentra, agrupa, selecciona, organiza, almacena, difunde, interviene y se utiliza información sobre los aspectos críticos de la organización y de su entorno.

Otro aspecto que converge en el concepto de aprendizaje organizacional es la ventaja competitiva. Se aduce que ésta es el resultado de los recursos y capacidades desplegadas por las organizaciones, dentro de los cuales sobresalen el recurso humano y la capacidad de aprendizaje.

De acuerdo con Garzón y Fisher (2008), la capacidad de aprendizaje organizacional se refiere al potencial de competencias para la creación, asimilación, difusión y utilización del conocimiento que integran la memoria organizacional en la que sustenta la actuación de la organización y sus agentes en los entornos complejos, cambiantes y adversos.

El aprendizaje organizacional demanda el desarrollo de competencias de todos los Miembros:

1. De los directivos, para crear y promover una cultura de aprendizaje colaborativo.
2. De los líderes de equipos de trabajo, para reforzar la cultura organizacional y orientar en la creación de proyectos en entornos de aprendizaje participativos sustentados en la inclusión y el empoderamiento de todos los participantes, independientemente de su formación, nivel en la estructura organizacional o funciones que realiza.
3. De los trabajadores, para desarrollar nuevas competencias asociadas a la interacción y la comunicación, así como aquellas que le aseguren gestionar su aprendizaje de manera permanente.

Como puede apreciarse, este conjunto de competencias servirá para crear un entorno y un clima fértil para el desarrollo de la inteligencia organizacional, la construcción de una cultura participativa

y el empoderamiento de todos los integrantes mediante su habilitación para el diálogo, el trabajo en equipo, el análisis y creación de soluciones, la toma de decisiones compartidas y el reconocimiento al esfuerzo de personas y de los equipos.

Con relación a la cultura participativa, distintiva de las organizaciones inteligentes,

Barrientos (2005), parafraseando a Robirosa, et al, plantea que: "...participar significa tomar parte con otros, significa repartir o entrar equitativamente en la distribución (de responsabilidades, compromisos), significa comprometerse"¹¹.

Este mismo autor menciona que participar integra tres aspectos: formar parte, tener parte y tomar parte, los cuales podemos definir en los siguientes términos:

- Formar parte se refiere a la adscripción, a la pertenencia a un grupo, proyecto u organización.
- Tomar parte, se relaciona con la acción comprometida para alcanzar propósitos y metas.
- Tener parte significa asumir equitativamente los resultados de la acción; sean estos gratificantes o críticos.

Esta definición resulta útil para analizar el proceso de creación de conocimiento en las organizaciones inteligentes:

- Los directivos y líderes son los responsables de promover entornos que facilitan la gestión de conocimientos y asegurar la adscripción de los trabajadores a éstos.
- Los trabajadores y los equipos crean y utilizan los conocimientos en sus procesos de interacción y tienen parte en los planes y resultados de la organización.
- A partir de esta sinergia, la organización como un todo estará en condiciones de amplificar el conocimiento creado, en virtud de que el todo representa más que la suma de las partes.

¹¹ Barrientos, M. (2005). La participación. Algunas precisiones conceptuales. En F. d. Córdoba, Compendio Bibliográfico de Extensión Rural. Asignatura "Extensión Rural". Argentina. pp. 1-2. Recuperado el 10 de septiembre de 2016, de <http://www.ocw.unc.edu.ar/facultad-de-ciencias-agropecuarias/extension-rural/actividades-y-materiales/actividades-y-materiales-2010/la-participacion>.

Metodología

La metodología utilizada para la elaboración de este trabajo consistió en una revisión bibliográfica de fuentes donde se desarrollan los conceptos de Aprendizajes Personales y Organizacionales de Aprendizaje, así como en la revisión de experiencias y desarrollos de estas dos metodologías de aprendizaje.

Si reconocemos que el principal problema de nuestro tiempo no es la falta de información, sino la capacidad para relevarla, procesarla y convertirla en conocimiento, advertiremos la necesidad que tienen las organizaciones de disponer de mecanismos y procedimientos que faciliten su gestión.

Para desarrollar actividades relacionadas con la gestión de la información, tanto a nivel individual como corporativo, se han desarrollado un conjunto de propuestas que van desde lo tecnológico, como el uso de plataformas y dispositivos electrónicos, hasta aquellas dirigidas a la conformación de comunidades (de práctica, de aprendizaje, de innovación).

Asociado al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación y su uso en el campo educativo, surge el término Entorno Personal de Aprendizaje (EPA), hace aproximadamente ocho años.

Un Entorno Personal de Aprendizaje está constituido por un conjunto de recursos y fuentes de información configurados para facilitar el aprendizaje autónomo y, al mismo tiempo, colaborativo.

Adell y Castañeda (2010) definen un entorno personal de aprendizaje como “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender”¹².

Los autores destacan la Red Personal de Aprendizaje como elemento central de un EPA y la definen como el entorno social, las fuentes y las relaciones desplegadas para aprender.

¹² Adell, J., & Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs). En V. Roig, & M. Fiorucci, Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnología de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas. Roma. p. 11.

Un EPA permite gestionar información, desde la búsqueda, la sistematización, el análisis, el uso, hasta su reciclaje mediante la producción de nuevos contenidos y las formas para difundirlos; esto es, un EPA nos permite direccionar la búsqueda de información, relevarla, utilizarla de manera efectiva, procesarla y convertirla en conocimiento, que, al difundirse, reabre el ciclo de aprendizaje permanente.

El desarrollo del concepto Entorno Personal de Aprendizaje y su uso como estrategia personal de aprendizaje, ha llevado a preguntarse: ¿qué hay más allá de los EPAs?, ¿Es posible la interacción entre un conjunto de ellos, de manera coordinada?, ¿Podría pensarse en los Entornos Organizacionales de Aprendizaje? ¿Cuáles podrían ser sus principales aportes al aprendizaje organizacional?

Ravet y Attwell (2007), sostienen que “las organizaciones, como los individuos, aprenden a través de la reflexión sobre la propia práctica, su investigación colaborativa y sus redes de conocimiento”¹³.

Para alcanzar el aprendizaje efectivo, las organizaciones han desarrollado estructuras y comunidades de aprendizaje con una visión de conjunto sobre la manera en que aprenden sus integrantes y la corporación como un todo.

Dentro de esas estructuras y comunidades destacan los entornos organizacionales de aprendizaje que podemos caracterizar como un conjunto de herramientas, fuentes de información, actividades y mecanismos cognitivos que usa la organización para acceder, adquirir información, crear contenidos para la reflexión, así como para compartir con otras personas, otras redes de aprendizaje, otras organizaciones y los EPAs de sus integrantes.

Así, los entornos organizacionales de aprendizaje son más que la suma de los EPAs y una parte fundamental en su configuración es la visión compartida que tiene la organización y sus miembros del sentido de estos entornos, de sus elementos constitutivos, del significado que tienen para

¹³ Ravet, S., & Attwell, G. (2007). Pole: Personal & Organizational learnign Environment. p. 2. Recuperado el 10 de septiembre de 2016, de: http://www.eifel.org/publications/eportfolio/proceedings2/ep2007/papers/eportfolio/pole/at_download/file.

todos los integrantes de la organización, así como de las funciones que deberán cubrir como memoria corporativa.

Conclusiones

Los entornos personal y organizacional de aprendizaje son términos acuñados muy recientemente para designar el conjunto de herramientas, mecanismos y actividades para acceder a la información, procesarla, recrearla, difundirla y compartirla, a partir de una visión personal u organizacional, sobre el sentido, función y contribuciones de dichos entornos al alcance de objetivos y metas de aprendizaje.

Los EPAs y los EOAS constituyen importantes innovaciones en el aprendizaje permanente y plantean nuevos retos a la educación continua.

Las organizaciones demandarán de la educación continua servicios orientados a coadyuvar con los trabajadores, equipos de trabajo y con la organización en su conjunto en la definición y configuración de los entornos más adecuados y efectivos para alcanzar las metas personales, profesionales y corporativas.

Ante las nuevas necesidades que plantean las organizaciones en relación con el aprendizaje, la educación continua está llamada a contribuir en el desarrollo de un nuevo campo académico y profesional, relacionado con la gestión del conocimiento en empresas, instituciones y organizaciones sociales, así como en la habilitación de profesionistas como coaches de aprendizaje, competentes para animar, facilitar y apoyar a las personas y equipos en la definición de sus entornos personales y de equipo.

Como puede advertirse, la principal demanda que plantearán las organizaciones a la educación continua será de cursos y talleres relacionados con estrategias de aprendizaje permanente, integración de comunidades de aprendizaje, trabajo y aprendizaje colaborativo, así como contenidos para el desarrollo de habilidades para dialogar, comunicar, expresar, crear, innovar, negociar y concertar, sin dejar de lado las relacionadas con el manejo de herramientas y artefactos digitales.

Referencias

Adell, J., & Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs). En V. Roig, & M. Fiorucci, *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnología de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas*. Roma.

Barrientos, M. (2005). La participación. Algunas precisiones conceptuales. En F. d. Córdoba, *Compendio Bibliográfico de Extensión Rural. Asignatura "Extensión Rural"*. Argentina. Recuperado el 10 de septiembre de 2016, de <http://www.ocw.unc.edu.ar/facultad-de-ciencias-agropecuarias/extensionrural/actividades-y-materiales/actividades-y-materiales-2010/la-participacion>

Garzón, A., & Fisher, A. (Enero-junio de 2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. (E. d. Norte, Ed.) *Revista Científica Pensamiento y Gestión*(24).

Ravet, S., & Attwell, G. (2007). *Pole: Personal & Organizational learnign Environment*. Recuperado el 10 de septiembre de 2016, de http://www.eifel.org/publications/eportfolio/proceedings2/ep2007/papers/eportfolio/pole/at_download/file

3.4 Factores que influyen en la aceptación de la plataforma de enseñanza-aprendizaje de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Rubén Suárez Escalona; Armando Tijerina García

Resumen

Es indiscutible que la tecnología crece exponencialmente y afecta a todas las áreas del conocimiento. Estas nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) llegan a romper paradigmas, lo que no es posible hacer ahora, se considera como lo que no ha sido posible hacer hasta el momento y deja abierta una ventana de posibilidades. Conforme la tecnología avanza las áreas del conocimiento luchan por adaptarse al cambio, pero es tan rápido y drástico que muchas veces es difícil tener éxito. Los usuarios pueden sentirse incómodos con la tecnología nueva y generar una resistencia al cambio, rechazando su uso y creando una cultura de desprestigio hacia las innovaciones.

Por lo tanto, el fenómeno que se estudia en esta investigación es la aceptación de los ambientes virtuales en la educación a distancia de la UANL en el caso particular de la plataforma de E-A Nexus, adaptando el modelo TAM al contexto de la educación a distancia, incluyendo como variable dependiente la aceptación de la plataforma Nexus que es la fusión de las variables intención de uso y uso actual del modelo TAM propuesto por DAVIS (1989), en cuanto a las variables independientes se incluye la utilidad percibida y la percepción de fácil uso, también propuestas por DAVIS (1989) , pero agregando una nueva variable que es la percepción de Lúdica. Otra modificación al modelo son las variables moderadoras, los estilos de aprendizaje, desde una perspectiva del modelo VARK (Visual, Aural, Read/Write y Kinesthetic) (Cazau, 2005), y las competencias docentes.

Palabras claves: Modelo TAM, Aceptación de Tecnología Educativa, Plataformas de enseñanza-aprendizaje, Lúdica, Utilidad.

Introducción

Según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en México, la matrícula en modalidad no escolarizada es del 11.85% y en modalidad escolarizada es del 88.15%, mientras que, para Nuevo León, los porcentajes son 5.57% en no escolarizada y 94.43 en escolarizada (ANUIES, 2015).

Esta investigación pretende ayudar a los directivos, docentes y alumnos a identificar el grado de aceptación de los ambientes virtuales utilizados por la UANL y la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las competencias de los docentes, lo cual será de gran ayuda para incrementar la oferta educativa en estos ambientes y lograr una educación de calidad en dos direcciones:

En primer lugar, en el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se establece que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación” (STPS UANM IJ, 2016) en ese mismo artículo establece que el estado garantizará la calidad en la educación obligatoria y promoverá y atenderá los tipos y modalidades educativos incluyendo la educación superior.

En segundo lugar, la globalización, el crecimiento de internet y la sociedad de la información han exigido un nivel de competencia entre las organizaciones y entre los profesionistas que trabajan en esas organizaciones, por lo que es importante que tengan igualdad de condiciones para competir. Por lo tanto, esta investigación permitirá que universidades importantes de Monterrey y su área metropolitana gestionen de mejor manera la modalidad no escolarizada, al conocer los factores que influyen en la aceptación de las plataformas de E-A y con esto puedan participar más activamente en esta modalidad.

Fundamentos Teóricos

A manera de antecedentes Garcia Arieto (1999), señala siete fases por las que ha transitado la educación a distancia iniciando por la enseñanza por correspondencia, la cual requería solo de lápiz, papel y correo, después con la aparición de los computadores siguió la segunda fase enseñanza multimedia. Continuó la fase 3 en donde se implementa una metodología y surge el E-learning y el Blended Learning y posteriormente con el surgimiento de la web 2.0 nace la Enseñanza 2.0. Muy de cerca a esta fase se encuentra el aprendizaje móvil y finalmente llegan los Recursos Educativos Abiertos (REA) y los Massive Open Online Course (MOOC), los cuales

rompen el paradigma de la privatización del conocimiento y lo ponen accesible en la red cumpliendo las demandas que la sociedad de esta nueva era que la información requiere.

Desde el punto de vista social, todas las fases mencionadas anteriormente han intentado a través de los años que la educación llegue a sectores de las poblaciones marginadas en situaciones de desigualdad como por ejemplo personas que; viven en zonas rurales en donde solo los padres con suficiente dinero pueden mandar a sus hijos a estudiar a las grandes ciudades, viajan constantemente y no pueden acudir a un aula de manera presencial, tienen algún tipo de discapacidad que les impide trasladarse a los centros educativos, por alguna razón dejaron trunca su carrera y se sienten viejos para volver a las aulas, no pueden entrar a estudiar a la universidad por falta de cupo, tienen una profesión que cambia constantemente y requieren mantenerse actualizados, trabajan en turnos rotativos y les es difícil asistir a de manera presencial, entre otros (García Arieto, 1999).

1.1. Variable dependiente: Aceptación de la plataforma de Enseñanza-Aprendizaje

El modelo TAM creado por Davis (1989) plantea como variable dependiente el uso actual del sistema, y como independiente la Intención de uso del sistema, a su vez esta variable independiente tiene otras dos variables independientes que son percepción de utilidad y la actitud hacia el uso del sistema.

Sin embargo, en el modelo propuesto por (Ongena, Wijngaert, & Huizer, 2013) se toma como variable dependiente la intención de uso del sistema y se descarta el uso actual a la vez que se incluye la actitud hacia el uso del sistema dentro del comportamiento de intención de uso, lo que da como resultado una sola la variable dependiente en lugar de dos.

En este mismo sentido (Horn, Rothe, & Gersech, 2014), mencionan que la coexistencia de uso actual e intención de uso, nos muestra un grado de aceptación del sistema. Por lo tanto, para este estudio se define como variable dependiente la aceptación de la plataforma de E-A Nexus, la cual la definimos como el comportamiento que tiene el usuario hacia la utilización actual e intención de uso futuro del sistema.

La variable dependiente aceptación del uso de la plataforma de E-A Nexus abarca desde la frecuencia de uso actual, la intención de utilizarla en el futuro, la intención de recomendarla a alguien más, y la satisfacción por el uso pasado.

1.2. Variable Independiente: Utilidad percibida

Una de las causas por las cuales un sistema es aceptado es por el tipo de motivación que tenga para utilizarlo, en este sentido la utilidad percibida es parte de la motivación extrínseca que tiene el usuario para utilizar el sistema Davis (1989) definió la variable independiente utilidad percibida como: El grado en que una persona cree que utilizar un sistema en particular mejoraría su desempeño laboral (Davis, 1989). Puesto que en este estudio el sistema que se va a medir es la plataforma NEXUS nosotros definimos esta variable como el grado en que un estudiante cree que utilizar la plataforma mejorará su desempeño académico.

Estudios empíricos han demostrado la relación de utilidad percibida con la intención de uso, desde el estudio en donde Davis (1989) prueba el modelo TAM con dos sistemas que fueron PROFS (Correo electrónico) y XEDIT (Editor de texto). En el primero se obtuvo una R2 de .56 y en el segundo de .68. Estudios más recientes como la aceptación de redes sociales propuesta por Rejón (2011) muestran una R2 de .64, otro estudio como la aceptación del comercio electrónico el propuesto por Cheema (2010) muestra una R2 de .45 con $\beta=.041$ y por último el estudio para medir la aceptación de un servicio de online de patrimonio cultural, propuesto por Ongena (2013) muestra una R2 de .46 con β =no significativa. Por lo anterior observamos que los estudios empíricos que se mencionan, concluyeron que existe una relación positiva entre la utilidad percibida y la aceptación del sistema.

La variable independiente utilidad percibida de la plataforma abarca; la utilidad para realzar la calidad del desempeño académico, incrementar la productividad en sus estudios y ayudar a incrementar la efectividad.

1.3. Variable Independiente: Percepción de fácil uso

Otra de las variables independientes es la percepción de fácil uso que tiene el usuario para utilizar el sistema Davis (1989) definió la variable independiente percepción de fácil uso como: El grado en que una persona cree que el uso un sistema en particular está libre de esfuerzo (Davis, 1989).

Puesto que en este estudio el sistema que se va a medir es la plataforma NEXUS nosotros definimos esta variable como el grado en que un estudiante cree que utilizar la plataforma es intuitiva y usable.

Estudios empíricos han demostrado la relación de la percepción de fácil uso con la intención de uso, desde el estudio en donde Davis (1989) prueba el modelo TAM con dos sistemas que fueron PROFS (Correo electrónico) y XEDIT (Editor de texto). En el primero se obtuvo una R2 de .32 y en el segundo de .48 respectivamente siendo relaciones más bajas que las mostradas por la variable utilidad percibida. Estudios más recientes como la aceptación de redes sociales propuesta por Rejón (2011) muestran una R2 de .35, otro estudio como la aceptación del comercio electrónico el propuesto por Cheema (2010) muestra una R2 de .45 con $\beta = .361$ y por último, el estudio para medir la aceptación de un servicio de online de patrimonio cultural, propuesto por Ongena (2013) muestra una R2 de .46 con $\beta = .21$. Por lo anterior observamos que los estudios empíricos que se mencionan concluyeron que existe una relación positiva entre la utilidad percibida y la aceptación del sistema.

La variable independiente percepción de fácil uso de la plataforma abarca; la facilidad para entrar al sistema (independientemente del hardware utilizado), la facilidad para aprender a usar el sistema, la autoayuda que el sistema proporciona, la facilidad para realizar tareas dentro del sistema.

1.4. Variable Independiente: Percepción de lúdica

La tercera variable independiente es la percepción de lúdica la cual no ha sido encontrada como tal en el modelo TAM hasta ahorita sin embargo se han encontrado artículos con una variable parecida llamada "Perceived Enjoyment" en modelos como los propuestos por (Yuxiang & Zhu, 2009), (Ongena, Wijngaert, & Huizer, 2013) y (Cheema, Rizwan, Rizwan, Durrani, & Sohail, 2010).

En estos estudios se define la variable "Perceived Enjoyment" como el grado en que una persona disfruta el utilizar un software en particular (Cheema, Rizwan, Rizwan, Durrani, & Sohail, 2010). Sin embargo, en este estudio se ha definido la variable percepción de lúdica como el grado en que un estudiante, disfruta, se divierte y juega mientras utiliza la plataforma.

Estudios empíricos han demostrado la relación de la variable “Perceived Enjoyment” con la intención de uso, como el estudio de la aceptación del comercio electrónico el propuesto por Cheema (2010) en donde muestra una R² de .45 con $\beta = .421$ y el estudio para medir la aceptación de un servicio de online de patrimonio cultural, propuesto por (Ongena,2013) muestra una R² de .46 con $\beta = .46$. Por lo anterior observamos que los estudios empíricos que se mencionan concluyeron que existe una relación positiva entre la “Perceived Enjoyment” y la aceptación del sistema.

Aunque la variable “Perceived Enjoyment” tiene similitud con nuestra variable percepción de lúdica existen algunas diferencias ya que percepción de lúdica abarca; la diversión, el disfrute, el gusto y las características de juego (logros, trofeos, puntajes, desbloques, avances, niveles, interacción) que perciben los estudiantes al usar la plataforma.

Los estilos de aprendizaje son incluidos en este estudio como una variable moderadora, tratándola como variable demográfica, y categorizando los resultados en 4 grupos que son: Visual, Auditivo, Lecto-escritura y Kinestésico.

1.5. Variable Moderadora: Estilos de Aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son definidos como un conjunto de preferencias, tendencias y disposiciones que tiene una persona para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas fortalezas que lo hacen distinguirse a los demás (García Cué, Santizo Rincón, & Alonso García, 2009)

Diferencias entre los tres tipos de representaciones varían en la conducta, el aprendizaje, la lectura, la ortografía, la memoria, la imaginación, la comunicación y la distracción de los estudiantes (Cazau, 2005), A partir de estas consideraciones decidimos utilizar el modelo VARK como variable moderadora en los estilos de aprendizaje. Por consiguiente, se podrá establecer si existe una diferencia significativa entre las medias de las tres categorías con respecto a la aceptación de la plataforma de E-A.

1.6. Variable Moderadora: Competencias Docentes

Las competencias docentes en la educación no escolarizada, son un factor determinante en la aceptación de las plataformas de E-A. En la nueva sociedad del conocimiento se ha creado un ciberespacio educativo, que requiere profesionales con competencias que no son muy abundantes en el mercado laboral (Rocha, 2007).

Se define competencia como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que son importantes para el desempeño de un rol, a su vez rol se define como la tarea o actividad más importante que ejecutan las personas en alguna profesión o campo específico (Bunk 1994 citado en Rocha, 2007).

Las competencias docentes transversales se dividen en; competencias instrumentales que se refieren a la habilidad del docente para comunicarse de manera verbal y escrita utilizando tecnologías de la información y comunicación TIC, competencias interpersonales que se refieren a la habilidad del docente de trabajar en equipos con sus alumnos, y por último la actividad sistémica que es la habilidad del docente de aprender a aprender (Morales y Morales & Cabrera Cuevas, 2012).

Por lo tanto, las competencias docentes se definen en esta investigación como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que son importantes para el desempeño de un docente en un ambiente virtual.

Metodología

1.7. Metodología de la investigación cuantitativa

La elección de la metodología de investigación depende de la pregunta de investigación (Najmul Islam, 2013). Las preguntas de investigación de este trabajo son; ¿Existe una relación positiva entre la utilidad percibida, la percepción de fácil uso y la percepción de Lúdica con la aceptación de la plataforma de E-A de la Universidad Autónoma de Nuevo León?, ¿Existe una diferencia significativa en el grado de aceptación de la plataforma desde los alumnos con diferentes estilos

de aprendizaje?, ¿Existe una diferencia significativa en el grado de aceptación de la plataforma desde los alumnos con percepciones diferentes acerca de las competencias de sus maestros?

Por lo anterior en esta investigación se propone un enfoque de investigación cuantitativo tipo no experimental, de corte transversal ya que los datos se recolectarán utilizando una escala de Likert en un periodo de tiempo específico. Se pretende encontrar una explicación correlacional-causal entre las variables del modelo gráfico. Para esto se propone utilizar el coeficiente de correlación y la T de Student para comparación de medias.

1.8. Universo de Estudio y Unidad de Análisis

El contexto en donde se va a realizar la investigación es en los cursos que utilizan Nexus, en las facultades del área de “Ciencias Sociales y Administrativas” de la UANL, y la unidad de análisis son los alumnos; los cuales tienen, estilos de aprendizajes diferentes, maestros con competencias diferentes y por lo tanto aceptan de manera diferente la plataforma de E-A Nexus.

Según la página de la UANL las facultades que pertenecen al área de las Ciencias Sociales y Administrativas son: FACPYA (Facultad de Contaduría Pública y Administración.), FCC (Facultad de Ciencias de la Comunicación), FACDYC (Facultad de Derecho y Criminología), FTSYDH (Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano), Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas, Facultad de Economía. Se solicitó al área de informática información sobre la matrícula en NEXUS en estas facultades de la cual se obtuvo el tamaño de la población 21,653 en el semestre Enero- Junio 2016.

Sin embargo, como esta ponencia es el resultado de una tesis doctoral en curso, el análisis de los datos es de una prueba piloto a una muestra de 100 alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras.

1.9. La operacionalización de las variables y el instrumento de Medición

Para la operacionalización de las variables se buscaron artículos en revistas con factor de impacto mayor 2, los cuales cuentan con instrumentos válidos y confiables. Posteriormente se tradujeron y contextualizaron los ítems originales para construir el instrumento de medición.

En la construcción del instrumento se crearon 5 preguntas para medir la variable dependiente, 5 para medir cada una de las variables independientes, 7 para medir la variable moderadora de competencias docentes, utilizando una escala de Likert de opinión de 5 niveles. En donde 1 significa totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 neutral, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo.

El instrumento se creó utilizando Google Forms, el cual se puede consultar en la sección de apéndice.

1.10. Tamaño de la muestra

Para obtener el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula que se muestra en la sección de apéndice. Pero como se mencionó anteriormente los resultados que se muestran son de la prueba piloto, la encuesta todavía no se aplica a la muestra de la fórmula.

1.11. Validez y confiabilidad

Para la validez del instrumento se verificó que todos los ítems del instrumento tuvieran un marco teórico de referencia. En cuanto la confiabilidad del instrumento se pueden ver los datos obtenidos en el sistema SPSS en la sección de apéndice.

Resultados

Los resultados preliminares de la primera prueba piloto efectuada en la Facultad de Filosofía y Letras muestran que existe una baja aceptación de la plataforma de enseñanza aprendizaje NEXUS, con una calificación de 49.15% de aceptación, por parte de los 100 alumnos encuestados. Sin embargo, cabe mencionar que, si existe una diferencia significativa en la aceptación de la plataforma entre alumnos con estilos de aprendizaje Auditivo y Visual, la tabla con los porcentajes de aceptación de cada estilo de aprendizaje se muestra en la sección de Apéndices en el Anexo 6.

Por otro lado, se observa una fuerte correlación entre las variables propuestas, siendo la más fuerte la percepción de utilidad, seguida por la percepción de lúdica y después la percepción de fácil uso. La tabla de correlaciones y la tabla de la regresión lineal con los valores de cada beta, se muestran en la sección de apéndices en el Anexo 7.

Conclusiones

Aunque el análisis se realizó a una prueba piloto de 100 alumnos de una sola facultad, este nos muestra un panorama general y claro acerca de la percepción de los estudiantes sobre la plataforma NEXUS.

La primera hipótesis es aceptada, ya que el coeficiente de correlación entre la variable aceptación de la plataforma con la variable percepción de fácil uso fue mayor a .7, mientras que, en la relación con las otras dos variables independientes, que son percepción de utilidad y percepción de lúdica, se obtuvo un coeficiente mayor a .8 en todas las relaciones hay un nivel de significancia del .05%. También se obtuvo una regresión lineal en donde todas las betas mostraron un nivel de significancia menor a .05. y una r cuadrada de .821. la tabla se muestra en el Anexo 8 en la sección de Apéndices.

La segunda hipótesis sobre si existe una diferencia significativa en la aceptación de la plataforma entre alumnos con distintos estilos de aprendizaje también se aceptó. Observando una diferencia significativa mayor entre los alumnos con estilo de aprendizaje auditivo y los alumnos con estilo de aprendizaje visual, esto se puede deber a que existen pocos elementos auditivos dentro de la

plataforma, lo que provoca una baja percepción de lúdica en alumnos con este tipo de estilo de aprendizaje y por consecuente una baja aceptación. Por otro lado, se observó que los alumnos con estilo de aprendizaje de lecto-escritura también tuvieron una baja aceptación, posiblemente debido a la falta de diseño en los cursos en NEXUS. Y por último se observó un alto porcentaje de alumnos con estilo de aprendizaje kinestésico, esto tal vez se deba a que en la facultad se ofrecen cursos por competencias y esto los ha orientado a desarrollar este tipo de estilo de aprendizaje.

La última hipótesis se eliminó ya que la recolección de datos fue de un solo maestro lo que sesga la muestra. Se podrá analizar una vez que se aplique el instrumento a la muestra propuesta en la sección de Apéndices, Anexo 4.

Revisión de Bibliografía

- ANUIES. (2015). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Obtenido de <http://www.anuies.mx/>
- Cazau, P. (2005). Programación Neurolingüística. Red de Investigación Educativa.
- Cheema, U., Rizwan, M., Rizwan, J., Durrani, F., & Sohail, N. (2010). The trend of online shopping in 21 st century: Impact of enjoyment in TAM model. Asian Journal of Empirical Research, 131-140.
- Davis, F. D. (1989). Perceived Usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. MIS Quarterly, 319.
- García Arieto, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 1-20.
- García Cué, J. L., Santizo Rincón, J. A., & Alonso García, C. M. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. Revista estilos de aprendizaje, 1-23.
- Horn, A.-M., Rothe, H., & Gersech, M. (2014). Which Factors drive e-learning usage. INTED, 7171-7580.
- Islam, N. (2016). E-learning systems use and its outcomes: Moderating rol of perceived compatibility. Telematics and Informatics, 48-55.
- Morales y Morales, R., & Cabrera Cuevas, J. (2012). Competencias docentes transversales, el metodo de selección Mi-zona CDT. Revista de Docencia Universitaria, 75-101.
- Najmul Islam, A. (2013). Investigating e-learning system usage outcome in the university context. Computers & Education, 387-399.
- Ongena, G., Wijngaert, L., & Huizer, E. (2013). Acceptance of online audio-visual cultural heritage archive services: a study of the general public. IR Information Research.
- Rocha, E. (2007). Educación a Distancia: Retos y tendencias. Monterrey: ARBOR.
- Rositas Martinez, J. (2014). Los tamaños de las muestras en encuestas de las ciencias sociales y su repercusión en la generación del conocimiento. Innovaciones de Negocios, 251.
- Tijerina García, A. (2010). La Evaluación del Alumno en un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Modalidad Virtual. International Journal of Good Conscience, 145-169.
- Yuxiang, Z., & Zhu, Q. (2009). Blog Acceptance Model: An empirical study on exploring user acceptance and continual usage of blogs. National Science Library, Chinese Academy of Science, 44-61.

Apéndice

Anexo 1.- Modelo Gráfico Propuesto

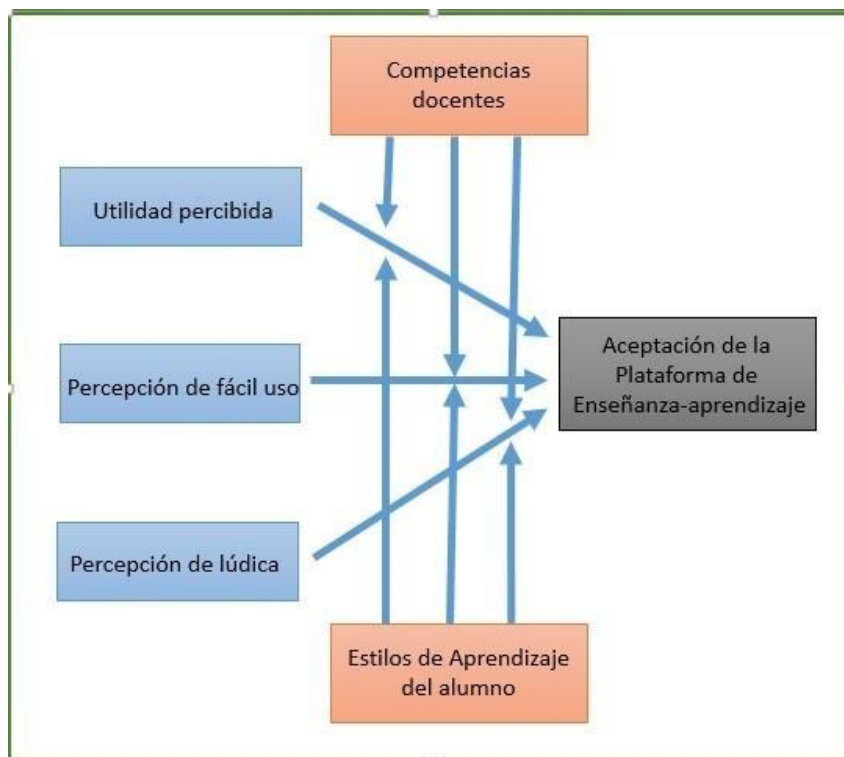


Figura 1.- Modelo Grafico Propuesto creado por el autor (2015)

Anexo 2.- La encuesta

Para ver la encuesta en línea de clic en la siguiente liga:
<https://goo.gl/forms/mkZizkUZoTFJQjVR2>

Anexo 3.- Tamaño de la muestra

$$n = \frac{Nz^2\sigma^2}{(N-1)e^2 + Nz^2\sigma^2}$$

Ecuación 1.-Formula para obtener el tamaño de la muestra (Rositas Martinez, 2014)

APLICACIÓN DE FORMULA PARA CALCULAR TAMANO MUESTRAL de VARIABLE

(Intervalo o razón)		$n = Ns^2 / ((N-1)(e/z)^2 + s^2)$
Media	3.00	Obtenidas a partir del número de ítems de la escala de Likert Obtenidas a partir del número de ítems de la escala de Likert Raíz de la Varianza
Varianza	2.00	
Des. Est. Estimada=	1.41	
N =	21653	Tamaño de la población proporcionado por DGI
e =	0.15	Error tolerable en porcentaje estimado (Media * .05)
Confianza=	95%	Expectativa que sea una de los 95 de / 100...
Área=	0.975	Área acumulada.
Z =	1.960	Parámetro de Gauss equivalente al Área
Muestra calculada		n=336

Tabla 1.- Calculo de la muestra creado por el autor (2015)

Anexo 4.- Muestreo Aleatorio Estratificado

Dependencia	Población	Factor	Muestra
FACPYA	11,245	0.01551748	174
FCP	3,929	0.01551748	61
FACDYC	3,042	0.01551748	47
FCC	2,286	0.01551748	35
FTSYDH	968	0.01551748	15
FE	183	0.01551748	3

Tabla 2.- Muestreo estratificado, creado por el autor

Anexo 5.- Análisis de Confiabilidad

Escala	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
Aceptación	0.884	0.885	5
Percepción de Utilidad	0.873	0.881	5
Percepción de Fácil Uso	0.864	0.865	5
Percepción de Lúdica	0.87	0.877	5
Competencias docentes	0.844	0.845	7

Tabla 3.- Confiabilidad del Alfa de Cronbach, creado por el autor

Anexo 6.- Análisis Descriptivos

Información descriptiva		UP	PFU	PL	AP
A	Media	15.17	17.74	13.65	13.87
N=23	Media en porcentaje	50.87%	63.70%	43.26%	44.35%
	Desviación Estándar	4.119	4.403	5.069	5.190
K	Media	16.18	18.18	15.27	15.32
N=44	Media en porcentaje	55.91%	65.91%	51.36%	51.59%
	Desviación Estándar	5.118	4.652	4.697	5.689
R	Media	15.20	17.00	13.16	14.04
N=25	Media en porcentaje	51.00%	60.00%	40.80%	45.20%
	Desviación Estándar	4.518	4.761	5.305	4.979
V	Media	17.50	19.50	17.13	17.38
N=8	Media en porcentaje	62.50%	72.50%	60.63%	61.88%
	Desviación Estándar	3.251	5.372	3.944	5.317
Total	Media	15.81	17.89	14.52	14.83
N=100	Media en porcentaje	54.05%	64.45%	47.60%	49.15%
	Desviación Estándar	4.618	4.658	4.965	5.390

Tabla 4.- Análisis descriptivo, creado por el autor

Anexo 7.- Análisis de correlaciones

	UP	PFU	PL	AP	CI	CT
UP	1	.605**	.746**	.804**	.423**	.444**
PFU	.605**	1	.681**	.703**	.469**	.424**
PL	.746**	.681**	1	.869**	.465**	.464**
AP	.804**	.703**	.869**	1	.455**	.399**
CI	.423**	.469**	.465**	.455**	1	.731**
CT	.444**	.424**	.464**	.399**	.731**	1

Tabla 5.- Análisis correlacional, creado por el autor

Anexo 8.- Regresión lineal

Modelo	B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(C onstante) -2.490	.982		-2.535	.013
	U ^P	.371	.318	4.803	.000
	P ^F U	.174	.150	2.499	.014
	PL	.575	.530	7.372	.000

Tabla 6.- Análisis de regresión lineal, creado por el autor

3.5 Sistema digitalizado para prácticas profesionales *Citlalli Hernández Ortega; Elizabet Rojas Márquez*

Resumen

En esta investigación realizamos una breve descripción de la elaboración y contenido del sistema digitalizado de la Unidad de Aprendizaje de Prácticas Profesionales en la UANL; para ello cabe mencionar que desde agosto del 2015 se pone este sistema en línea para prácticas, tanto en SIASE como en tarantella.

También es importante mencionar, que en la UANL existe un Reglamento de Prácticas Profesionales publicado en agosto de 2014, y la Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales de la UANL elaboró un Programa Analítico y un Programa Sintético para esta unidad de aprendizaje.

El objetivo de esta investigación, es compartir las experiencias para determinar mejoras y enriquecer el procedimiento de Prácticas Profesionales (registro, selección de plaza, seguimiento, evaluación y certificación de la Práctica Profesional en SIASE), para que nuestros estudiantes sean más competitivos en el ámbito laboral y profesional. Así como mostrar la manera en que ha mejorado la colaboración con el sector empresarial y nuestra querida Universidad.

Palabras clave: Prácticas Profesionales, SIASE, Sistema, practicante, organización receptora.

Introducción

En el semestre Agosto Diciembre 2015, inicia el Sistema de Prácticas Profesionales en la UANL siendo por primera ocasión que los estudiantes y las empresas utilizan el sistema, por supuesto que implicó una serie de experiencias y cambios previos a su inserción, tanto en los procesos administrativos como en los académicos, por ejemplo, primero se debía diferenciar entre los dos tipos de prácticas que hay; las no curriculares y las curriculares, la principal diferencia radica en los tiempos de las mismas y el impacto o no en valor curricular de la carga académica del estudiante. En segundo lugar, había que definir e integrar un sistema innovador que permitiera cubrir completamente el proceso de prácticas profesionales, desde la captura de vacantes, la selección de plaza, el seguimiento, control y certificación o liberación de las actividades de la práctica profesional.

El trabajo de planeación y realización del sistema lo realizó de manera eficaz y eficiente la Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales, desde la elaboración de un reglamento, el diseño del sistema en coordinación con la Dirección General de Informática, la elaboración de manuales tanto para el estudiante, como para el usuario u organización receptora de la práctica profesional; en la alternativa de Prácticas Profesionales Curriculares la elaboración de Programa Analítico, Programa Sintético y en cada facultad se elaboró el Programa Condensado para la unidad de aprendizaje.

En definitiva, debemos reconocer el acierto en el diseño y aplicación de este sistema ya que es una herramienta de ayuda para nuestros estudiantes, creando un ambiente colaborativo con las organizaciones receptoras de Prácticas Profesionales.

Fundamentos teóricos

Concepto de Práctica Profesional

Las Prácticas Profesionales son actividades de carácter formativo que un estudiante realiza con el fin de desarrollar, perfeccionar y de esta forma consolidar las competencias adquiridas en el aula. Teniendo oportunidad de experimentar lo aprendido en proyectos productivos o sociales (Visión 2020, 2011).

Las Prácticas Profesionales se pueden realizar en empresas del sector privado, Instituciones Públicas (gubernamentales), no gubernamentales, asociaciones civiles, o cualquier otra dependencia que esté legalmente constituida y registre una vacante acorde al perfil profesional del estudiante. Inclusive puede realizarse en organizaciones de cualquier parte del país o en el extranjero. Existe un manual para los usuarios que desean ofertar vacantes y en él se indica el procedimiento de registro de vacantes (Manual para el Usuario, 2015).

Fundamento y tipos de la Práctica Profesional

En fundamento al artículo 6 del Reglamento de Prácticas Profesionales, realizado por la Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales, y autorizado por el H. Consejo Universitario hay dos tipos de Prácticas Profesional: la Práctica profesional curricular: es aquella que otorga créditos y se asentará en los documentos académicos del estudiante. Y la Práctica profesional no curricular: es aquella que no otorgará créditos ni se asentará en los documentos académicos. (Reglamento de Prácticas Profesionales, 2014). Sagayo expresa la necesidad de conceptualizar, reflexionar, sistematizar y ejecutar cambios dentro del currículo a fin de ofrecer respuestas a la realidad educativa y escolar colocando dentro del currículo la práctica (Sangayo, 2003).

Requisitos para realizar Prácticas Profesionales

Para que el estudiante pueda realizar sus Prácticas Profesionales debe cumplir con los requisitos expresados en el artículo 16 del Reglamento de Prácticas Profesionales: Ser estudiante de la Universidad según lo establecido en el Reglamento General sobre los Procedimientos de Admisión y Permanencia de los Estudiantes. Apegarse a lo establecido en el plan de estudios de su programa educativo. Haber cubierto al menos el 50% de los créditos del plan de estudios de su programa educativo aprobado por el Consejo. (Reglamento de Prácticas Profesionales, 2014).

Prácticas Profesionales Curriculares

Para la Práctica profesional curricular la determinación de los créditos se realiza en base al tiempo de duración de la misma y a las horas de práctica profesional que el estudiante realiza diariamente en la organización receptora. En la tabla 1 se muestra la relación de la cantidad de créditos y su correspondencia en tiempos, cabe mencionar que, esta tabla fue realizada por la Dirección de

Estudios de Licenciatura y la Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales. La asignación de créditos y las claves autorizadas en cada facultad, son establecidas de manera por la Comisión Académica de la Junta Directiva de cada una de las facultades de la UANL y la evaluación de la misma se llevará a cabo como se establece en el Reglamento General de Evaluaciones.

Sistema Digitalizado de Prácticas Profesionales

En la UANL se otorga mayor importancia a las Prácticas Profesionales al considerarla como unidad de aprendizaje generando en el estudiante mayor impacto académico ya que otorga créditos curriculares, de hecho, en el Nuevo Modelo Académico de la UANL se menciona que las prácticas profesionales podrán ser una opción para cubrir créditos del área de libre elección. (Modelo Académico de Licenciatura, 2011). En consecuencia, era indispensable manejar un sistema digital para el registro, selección de plaza, seguimiento, evaluación y certificación de la Práctica Profesional. En el semestre agosto - diciembre 2015 se inicia por primera ocasión la aplicación y uso del Sistema de Prácticas Profesionales en la UANL tanto para el estudiante a través del SIASE, como para las empresas mediante el tarantella. En la figura 1 se observa la portada del Sistema de Prácticas Profesionales.

En tan solo año y medio con éstos cambios tan innovadores se ha avanzado muchísimo en la captación de vacantes de prácticas profesionales, aumentando de manera considerable las mismas, así como, en el seguimiento, cumplimiento, control y certificación de la práctica profesional, que cuando se realizaban estos mismos pasos de manera manual.

Las ventajas esperadas con la inserción del sistema son: la eliminación del traslado físico por parte de estudiantes y organizaciones receptoras a la Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales; el ahorro de tiempo para el registro, seguimiento, control y liberación de las Prácticas Profesionales; tener una medición de la eficiencia terminal, el desempeño por parte del estudiante, e inclusive la calidad de las instituciones receptoras ya que con el sistema se permitiría medir estos indicadores; la simplificación de pasos dentro del proceso y la disminución de copias y papelería solicitada por parte de las Coordinaciones de las facultades para hacer válida la Práctica Profesional.

Los problemas que surgieron al inicio de la implementación del sistema de prácticas profesionales fueron con las instituciones receptoras, ya que de manejar por muchos años solo la entrega de

papelería a las coordinaciones de cada facultad, ahora deberían primero registrar a la empresa en el sistema capturando sus datos y posteriormente, dar de alta la vacante capturando los datos de la misma, afortunadamente se comprendió que solo una vez se registraría la empresa y las vacantes las veces necesarias en las que solicitaran vacantes en la organización.

El proceso de la práctica profesional comienza cuando el estudiante se registra dentro de la facultad y actualiza su currículum vitae en la página de Sistema de Práctica Profesional, selecciona una vacante en el sistema y se entrevista con la organización receptora, si el estudiante es aceptado por la organización receptora en el sistema debe imprimir el convenio del sistema. Una vez que entrega la papelería en la coordinación de Prácticas Profesionales de la facultad inicia su Práctica y debe llenar reportes mensuales tanto el estudiante como la organización receptora, hasta concluir la Práctica profesional y una vez que haya terminado, imprimirá la carta de terminación del sistema para concluir el proceso.

Metodología

En la presente investigación se tomaron como base, los datos obtenidos por los reportes del Sistema de Prácticas Profesionales, estos reportes son habilitados solamente para el Coordinador de Prácticas Profesionales de las diferentes facultades de la UANL. La investigación fue de carácter no experimental ya que no se manipuló la variable. El diseño para realizar la investigación fue de tipo transeccional, ya que la recolección de datos sólo se realizó en un momento único en el tiempo e incluyó una sola variable. La población de interés fueron los alumnos inscritos para realizar Prácticas Profesionales de Enero de 2012 a agosto de 2016, en la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública de la UANL. Para la codificación de datos se usó una hoja tabular de Excel en la cual se capturó la información arrojada por los reportes y se elaborara la gráfica.

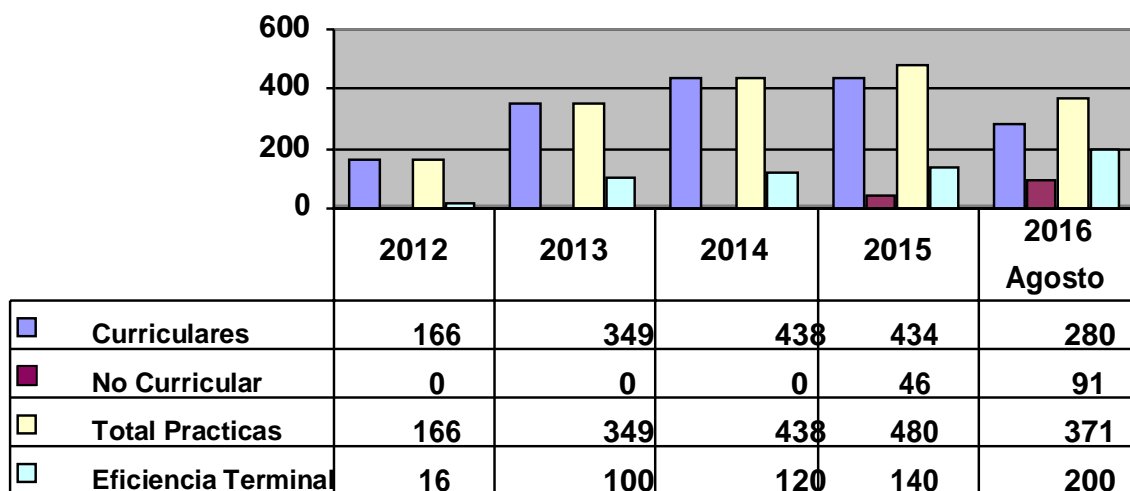
Resultados

Los resultados de este trabajo se determinan después de la implementación del sistema de prácticas, en el cual intervino el esfuerzo colaborativo de catedráticos, administrativos y expertos; después de un año y medio de la implementación de este sistema se observa que disminuyó la deserción y se incrementó la eficiencia terminal en los estudiantes que realizan prácticas profesionales.

En este contexto, se puede observar de una manera muy clara, un antes y un después de la era digital, aplicada al procedimiento de Prácticas Profesionales; entre los resultados positivos de la implementación de este sistema están; un incremento a las vacantes de Prácticas Profesionales y una eficiencia terminal en el procedimiento, también ha traído la reducción de pasos dentro del procedimiento, el ahorro de impresiones en muchos documentos, la eliminación del traslado de nuestros estudiantes ayudándoles ahorrando tiempo y dinero que antes debían invertir para poder realizar todos los pasos del procedimiento de su Práctica Profesional, en síntesis pudiéramos resaltar el ahorro de tiempo para el registro, seguimiento, control y liberación de las Prácticas Profesionales.

Se puede comprobar lo anterior, ya que, en el mismo sistema, existe un reporte que arroja la cantidad de estudiantes que realizan prácticas profesionales por semestre, y también da sus datos personales, los reportes de seguimiento del estudiante y de la organización receptora de prácticas profesionales, así como si el estudiante entregó papelería y terminó el proceso completo, liberando de manera adecuada la Práctica profesional. Con los anteriores datos se elabora la gráfica 1.1. que muestra la cantidad de estudiantes que realizaron prácticas profesionales por semestre, y la eficiencia terminal de cada periodo, por lo que es claro el avance en el incremento la cantidad de Prácticas Profesionales realizadas por año, y el aumento en la eficiencia terminal de las mismas.

Grafica 1 Vacantes de Prácticas Profesionales y su eficiencia terminal



Nota: elaboración propia donde se muestra el comportamiento en la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública de la UANL

El área de oportunidad del sistema a destacar en este momento es el persuadir a la totalidad de las organizaciones receptoras que tienen convenios con la UANL.

Conclusiones

Antes del año 2014, las Prácticas Profesionales no se habían formalizado y es hasta esta fecha que se realiza y aprueba el Reglamento de Prácticas Profesionales, dentro de éste se explica el procedimiento de registro, control, evaluación y liberación que antes de este año se realizaba de manera física y manual, afortunadamente hoy ya cuenta con un Sistema de Prácticas Profesionales completamente digital en la que ya no es necesario ni para el estudiante ni para la organización receptora el traslado constante a la Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales de Rectoría; hoy solo se requiere ingresar a una computadora, Tablet o celular inteligente para realizar el procedimiento completo.

También en beneficio del estudiante, se han simplificado pasos del procedimiento y se le ha ayudado en la rapidez del mismo, dicho proceso de prácticas profesionales abarca, desde la captura de vacantes, la selección de plaza, el seguimiento, control y certificación o liberación de las actividades de la práctica profesional

Este sistema también permite un eficiente control y el seguimiento de la Práctica Profesional mediante los reportes mensuales.

Definitivamente este sistema de Prácticas ha venido a crear un ambiente colaborativo con las organizaciones receptoras y el estudiante ya que tienen la oportunidad de aplicar conocimientos, y generar habilidades que enriquecen su crecimiento personal y profesional.

Referencias

Reglamento de Prácticas Profesionales. (14 de Agosto de 2014). Monterrey, N.L. México.

Manual para el Usuario. (2015). Manual para el Usuario. Monterrey, N.L., México.

Sagayo Z (2003) El eje de Prácticas profesionales en el marco de la formación docente. Tarragona, España.

UANL. (2011). Modelo Académico de Licenciatura. Monterrey: UANL.

UANL. (Octubre de 2011). VISION 2020. Monterrey, NL., México.

UANL. (29 de Marzo de 2012). Plan de Desarrollo Institucional UANL . Plan de Desarrollo Institucional 2012-2020UANL. Monterrey, N.L., México.

UANL. (s.f.).

www.uanl.mx/sites/default/files/Competencias%20del%20Modelo%20Educativo%20.pdf.

UANL, D. (2015). Manual para el Alumno. Manual para el Alumno. Monterrey, N.L., México.

Apéndice

Tabla

TABLA 1.1 Relación de número de créditos considerados y el tiempo que debe realizar la Prácticas Profesionales

Unidad de Aprendizaje	Meses	Horas	Créditos
P10	2	4	5
P11	2	6	8
P12	3	4	8
P13	3	6	12
P14	4	4	11
P15	4	6	16
P16	5	4	13
P17	5	6	20
P18	6	4	16
P19	6	6	24

TABLA 1.1. Créditos para Unidad de Aprendizaje de Prácticas Profesionales

Figura


UANL UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN


Prácticas Profesionales

SIASE

Iniciar Sesión

Selecciona el Tipo de Usuario ▾

Usuario 

Contraseña 


Ingresar

Registro

Empresa

NOTA: Si tu empresa ya está registrada deberás comunicarte con el responsable de la empresa para que registre tu sucursal o departamento.

[Documentos](#) [Contacto](#)



Bienvenidos
La Dirección de Servicio Social y Prácticas Profesionales pone a su disposición el Registro de Programas de Prácticas Profesionales en línea como una herramienta para agilizar los trámites de solicitud de estudiantes, siendo esta una gestión de mejora, para favorecer la relación de nuestra Universidad con los Sectores Social, Productivo, Gubernamental y Educativo.

Misión
Somos la instancia universitaria que produce los esquemas y desarrolla la normatividad de participación que gestiona y vincula a la UANL con los sectores social, productivo, gubernamental y académico para contribuir en la formación integral de nuestros egresados.

Visión
Ser la mejor instancia universitaria que otorgue servicios de clase mundial a fin de lograr la transferencia del conocimiento, mediante acciones de vinculación que destaquen por su alto desempeño y actitud de servicio.

Fig. 1.1 Sistema de Prácticas Profesionales

3.6 Metodología en bloques como una estrategia de aprendizaje–enseñanza en el bachillerato de la modalidad a distancia enfocada al sector empresarial

Elisa María Lankenau Caballero; Anny Frid Ramos García

Resumen

A partir de un convenio colaborativo-académico con un enfoque integral establecido entre la Universidad Autónoma de Nuevo León y una empresa de la localidad con alcance nacional, es posible mostrar el proceso académico vivido durante el período agosto 2013-junio 2015. Durante dicho periodo se logró el diseño e implementación de una metodología enfocada a las características de una población estudiantil adulta inmersa en el campo laboral y acorde al Nivel Medio Superior (NMS) bajo los criterios del modelo por Competencias en congruencia con la modalidad a distancia. El alcance logrado con esta generación corresponde a un egreso de 98 estudiantes situados en 19 estados de la República Mexicana.

Palabras clave: Metodología en bloques, Competencias Genéricas, Competencias Disciplinarias, Ambientes de aprendizaje, Modalidad a distancia.

Introducción

Ante el reto de dar cobertura a la demanda formativa de estudiantes en el Nivel Medio Superior (NMS) que ya se encuentran inmersos en el campo laboral o que combinan su formación básica de bachillerato con disciplinas enfocadas a su crecimiento profesional, la Preparatoria No. 2 de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) a través de la modalidad a distancia, responde ante problemáticas como la falta de espacios presenciales incrementando la cobertura a otros estados de la República, así como participar de forma responsable y comprometida con la inclusión social en espacios educativos virtuales.

Así mismo, la definición de una metodología de trabajo que permita cumplir con el desarrollo de las competencias que establece el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y que se fortalecen en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) requiere de la previa identificación de las necesidades educativas y los recursos disponibles, permitiendo con esto establecer de forma congruente la relación académica que le favorezca al bachiller formarse integral y significativamente.

Los alcances de la metodología de trabajo definida “en bloques” que se da a conocer mediante este trabajo, permite el desarrollo de Competencias Disciplinarias a través de las unidades de aprendizaje que conforman la carga curricular del Bachillerato General (cuatro semestres) y el fortalecimiento de las Competencias Genéricas que establece el Acuerdo número 444 y que constituyen el Marco Curricular Común (MCC) del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), además de ser una estrategia de aprendizaje-enseñanza que permite al estudiante combinar de forma significativa el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinarias que demanda el bachillerato a distancia en el cumplimiento de sus necesidades personales, laborales y académicas de forma responsable.

Fundamentos teóricos

Aprendizaje significativo de tipo constructivistas en contextos virtuales

Toda metodología de trabajo educativa que se nombre en favor del aprendizaje y de la enseñanza debe garantizar la significatividad individual y colectiva, sobre todo cuando dichos espacios son de tipo virtuales. Esto implica para quienes diseñan y promueven metodologías que responden a los procesos cognitivos y psicológicos del aprendizaje la visión objetiva del cómo los individuos viven su aprendizaje, la naturaleza misma de lo que se aprende, las condiciones en las cuáles se logra y la conciencia palpable del logro mediante procesos de evaluación eficaces que garanticen la mejora continua (Rodríguez, 2004).

Ser protagonista del aprendizaje y ser consciente de la significatividad de lo que se aprende implica trascender de los esquemas tradicionales de la retención de la información al vivir paulatinamente el qué, cómo, por qué, con qué, con quién y cuándo aprendo. Así mismo, protagonizar la enseñanza conlleva un grado superior de conciencia que permita verificar el logro del aprendizaje, su trascendencia en el ámbito real y la satisfacción de quien lo vive, por consiguiente, actuar en correspondencia a los logros obtenidos para seguir fortaleciendo, mejorando o corrigiendo el rumbo del quehacer académico, permitiendo con esto la verdadera significatividad de todo proceso de aprendizaje-enseñanza, según Piaget citado en Asquí (2015).

La realidad del contexto educativo requiere acciones más allá del buen discurso, así mismo, actores profesionistas comprometidos que vivan, entiendan y critiquen el ambiente académico del cual son parte, para así velar por su mejora constante y continua desde una perspectiva pedagógica basada en el “aprender a aprender”, lo que implica de inicio diseñar y generar propuestas metodológicas enfocadas al aprendizaje, es decir, dar lugar a lo que Asquí (2015) refiere como “iniciativas educativas” en ambientes educativos que incluyan las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (NTIC), entendiendo que en la actualidad, la enseñanza y el aprendizaje se encuentran estrechamente ligados al uso (y en la mayoría de los casos, la dependencia) del recurso virtual.

La competitividad del perfil de egreso en el NMS ad hoc con los contextos laborales

Chan (2014) explica que la competencia dentro de los espacios educativos a nivel nacional como internacional, responde a la realidad que como nación hemos adoptado de los modelos europeos, por lo que el esfuerzo se convierte en congruencia globalizadora, es decir, el perfil de egreso no sólo debe responder a una currícula académica, sino al verdadero desempeño en el sector productivo con visión y trascendencia local, nacional e internacional. El futuro egresado, más allá de sólo necesitar un título profesional, debe visualizarse dentro de la comunidad globalizada teniendo como bases el hacer, conocer y ser, debe saberse capaz de responder a las problemáticas que aquejan a nuestra sociedad, empezando por un compromiso personal y posteriormente social.

En nuestro país, en respuesta a una visión globalizadora competente, se han puesto en marcha acciones de mejora enfocadas a las cargas curriculares a través del rediseño de planes y programas de estudios con propósitos enfocados a cristalizar la congruencia entre un perfil de egreso competente y las demandas laborales y sociales (Andrade, 2008), esto desde el NMS a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha estructurado en el Marco Curricular Común (MCC) la RIEMS, para velar que las demandas y necesidades que giran en torno a un deseado perfil de egreso competente, sea posible a través de los diferentes bachilleres en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia, destacando para fines de este trabajo, la última (SEP, 2008).

El quehacer de las competencias disciplinares del NMS en la modalidad a distancia con un enfoque genérico

En la UANL, se promueve el trabajo de aula (ya sea presencial o virtual) bajo los esquemas del Modelo por Competencias, particularmente en el Bachillerato se colabora para concretar experiencias de aprendizaje significativo enfocadas a vivir la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de las competencias genéricas, mismas que se caracterizan como aquellas que permiten el desenvolvimiento exitoso del futuro egresado en el mundo que le ha tocado vivir, por lo que su Perfil de Egreso según el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) debe cobrar relevancia a

través de las diferentes disciplinas del conocimiento que enfrenta a lo largo de su formación académica, tal como lo sugiere Andrade (2008).

Si bien, la competencia genérica permite preparar al bachiller con una visión profesional, existe el trabajo que desde cada curso disciplinar faculta al estudiante para fortalecer sus conocimientos, habilidades y actitudes en el día a día mediante su desempeño académico. En correspondencia con el fortalecimiento de la competencia disciplinar con un enfoque genérico, en la UANL, la formación del bachiller en la modalidad a distancia es posible a través de los siguientes campos disciplinares: Matemáticas, Comunicación y Lenguaje, Ciencias experimentales, Ciencias Sociales y Humanidades y Desarrollo Humano (UANL, 2008), teniendo presente que el logro y la eficacia dependerá de los protagonistas del aprendizaje y de la enseñanza, es decir, de las acciones acordes a la metodología aplicada y del cómo se logre la asimilación y aplicación del conocimiento (Chan, 2014).

Metodología

Contexto educativo de la Preparatoria No. 2 en la modalidad a distancia

La Preparatoria No. 2 de la UANL comprometida con el incremento de la cobertura educativa y la inclusión social con un enfoque integral, tiene a bien ofrecer desde el Bachillerato Bilingüe Progresivo, Bachillerato General, hasta el Bachillerato General a Distancia, este último y como su nombre lo indica opera bajo los criterios de una modalidad no presencial.

La Preparatoria No. 2 en respuesta a las necesidades de las diversas poblaciones educativas que atiende y comprometida con la mejora continua, actualmente se encuentra certificada en la norma ISO 9001:2008 manteniendo todos sus procesos en un nivel satisfactorio. Así mismo, trabaja bajo los criterios del modelo académico basado en Competencias, el cual privilegia la formación integral y el desarrollo de habilidades en el alumno cumpliendo con lo establecido en el Acuerdo Secretarial 444 del MCC (Diario Oficial de la Federación, 2013).

Para atender la población de estudiantes en sus diversos bachilleres, la Preparatoria No. 2 cuenta con una planta docente de 178 facilitadores para la modalidad presencial, entre los cuáles se

destacan 22 por poseer las competencias docentes necesarias para guiar el proceso formativo de aprendizaje-enseñanza bajos los criterios de la modalidad a distancia.

Particularmente, el Bachillerato General a distancia está dirigido a estudiantes que poseen un perfil de autonomía, autoaprendizaje, autorregulación, gran compromiso con su aprendizaje, capacidad de enfrentar retos, una visión de crecimiento, manejo de las tecnologías, entre otros. Importante mencionar que previo al concurso de selección de espacios, al aspirante se le informan las características de su perfil de ingreso, así como las que requiere para su buen desempeño académico.

La estructura organizacional que opera y define al Departamento de Educación a Distancia (DEA) en la preparatoria No. 2 se puede observar en la *Ilustración 1*.

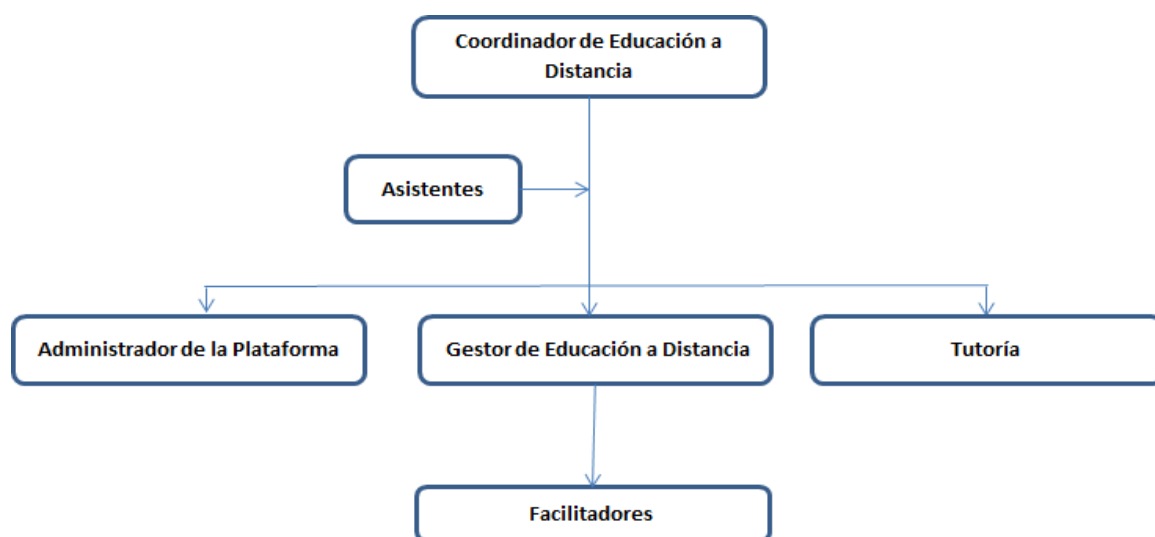


Ilustración 1 Organigrama del DEA

Así mismo, el DEA cuenta con una estructura física que consiste en 1 área de recepción, 2 cubículos de grabación para asesorías y videoconferencias y 10 cubículos (uno por cada unidad de aprendizaje) en el que se brinda asesoría presencial y en línea de tipo sincrónica y asincrónica.

Acciones de inclusividad entre la UANL y el sector empresarial

En el año 2013, se establece un convenio entre la UANL y una empresa privada de la localidad con carácter nacional, con la intención de que los empleados de la misma aspiren a mejorar

condiciones de vida, familiares y de autorrealización. Bajo el rubro de inclusión, responsabilidad y compromiso social, la UANL contribuyó al otorgar un porcentaje de beca para los estudiantes, por su parte, la empresa implementó como estrategia un sistema de pago simbólico para cubrir las cuotas semestrales.

Para la primera generación se interesaron 883 aspirantes, de los cuales 776 aplicaron el instrumento del proceso de asignación de espacios a través de la Plataforma Nexus de la UANL, de los cuales 479 obtuvieron el puntaje requerido y sólo 430 cumplieron con la entrega de papelería de identificación lo que significó su inscripción definitiva.

Características de la población educativa a distancia inmersa en el ámbito laboral

En este apartado, se muestran las características de los estudiantes que ingresaron en la primera generación de alumnos, mismas que cumplen como parámetro para el diseño e implementación de la metodología en bloques (Ramos García, 2016):

- Edades de entre 18 a 55 años.
- Los estudiantes pertenecían a distintas entidades federativas del país. Este dato fue contundente para comprender las diferencias en cuanto a rendimiento académico y logros de aprendizaje.
- Todos los estudiantes contaban con un horario de trabajo establecido por la empresa, mismo que no debía ser interrumpido, lo que demandaba un compromiso autónomo y autorregulado por parte del estudiante para cumplir con sus actividades académicas y laborales.
- En su mayoría, los estudiantes tenían un promedio de entre 3 y 40 años de haber terminado sus estudios de secundaria, lo que significa que habían estado sin contacto alguno con un proceso de aprendizaje de tipo formal.
- La mayoría eran adultos que desempeñaban conjuntamente el rol de empleado, padre o madre de familia (con estados civiles que variaban entre casados, solteros, divorciados y viudos) y (el recién adquirido) rol de estudiante.
- Dentro de sus horarios laborales, la empresa ofrece espacios de trabajo para la realización de evidencias de aprendizaje, en los que el estudiante dispone de equipo de

cómputo y acceso a la red (acceso limitado a las fuentes previamente establecidas por los programas de estudio de cada unidad de aprendizaje). Lo anterior significa que fuera del espacio laboral, se debía contar con equipo de cómputo y acceso a la red en casa, de lo contrario, el estudiante hacía uso de espacios de renta lo que implicaba un gasto económico.

- Escaso o nulo conocimiento del uso específico de recursos tecnológicos y virtuales (Microsoft Office 2010, navegación en internet, diversos softwares como es el CmapTools y creación de videos que después subirían a una página web).
- Dificultad para asimilar el uso de los recursos antes mencionados, pese a las videoconferencias en vivo (mismas que eran grabadas para su posterior consulta) y el asesoramiento continuo mediante foros de dudas, correo electrónico, llamadas telefónicas y fuentes de consulta sugeridas para reforzar el aprendizaje.
- Resistencia al manejo del uso específico de los recursos y herramientas tecnológicas y virtuales.

Metodología en bloques como estrategia de enseñanza

El Bachillerato General en la modalidad a Distancia consta de 4 semestres, que abarcan de 8 a 11 Unidades de Aprendizaje (UA) por semestre, según lo establecido por el modelo educativo de la UANL (2008). Cada UA representa un número de créditos como se muestra en la *Tabla 2*. Así mismo, para que el estudiante avance al siguiente semestre, debe reunir por lo menos el 50% del total de los créditos correspondientes al semestre que cursa, todo lo anterior en los procesos de primera y segunda oportunidad. Ante la necesidad de acreditar las UA en oportunidades posteriores a la segunda, el estudiante puede realizarlo durante el siguiente semestre.

1er Semestre		2do semestre		3er Semestre		4to. Semestre	
MATERIA	CREDITOS	MATERIA	CREDITOS	MATERIA	CREDITOS	MATERIA	CREDITOS
Matemáticas	5	Matemáticas	5	Matemáticas	7	Inglés	5
Español	3	Español	3	Literatura	2	C. Sociales	2
Inglés	2	Inglés	2	Inglés	5	filosofía	2
Biología	3	Biología	3	Física	3	Orientación	1
Química	3	Química	3	C. Sociales	2	Cultura Física y Salud	1
Pema	2	Física	3	Orientación	1	<i>Temas Selectos</i>	4
TIC	2	TIC	2	Cultura Física y Salud	1	<i>Química</i>	4
Orientación	1	Ap. De las Artes	2	Base de Datos	4	<i>Temas Selectos</i>	4
Cultura Física y Salud	1	Orientación	1	TOTAL	25	<i>Biología</i>	4
Metodología	3	Cultura Física y Salud	1	<i>Una materia optativa</i>		<i>Introducción a la</i>	4
TOTAL	25	LCE	2			<i>Actividad Empresarial</i>	4
		TOTAL	27			TOTAL	23

Tres materias optativas

Tabla 1 Carga curricular semestral del Bachillerato General a Distancia de la UANL

A partir de las características identificadas en la población estudiantil y previo conocimiento del perfil de ingreso, es posible el diseño e implementación de la metodología en bloques, que consiste en organizar 16 semanas de trabajo (total de semanas por semestre) en 4 bloques con una duración de 4 semanas cada uno. Cada bloque permite enfrentar el proceso de aprendizaje-enseñanza con un máximo de 2 ó 3 UA, tal como se muestra en la *Tabla 3*.

Bloque 1 (1ra-4ta semana)	Bloque2 (5ta-8va semana)	Bloque 3 (9a-12a semana)	Bloque 4 (13a-16a semana)
UA 1	UA 4	UA 6	UA 9
UA 2	UA 5	UA 7	UA 10
UA 3		UA 8	

Tabla 2 Distribución de UA por bloques

El proceso de aprendizaje-enseñanza por bloque en cada UA consta de construir semanalmente un portafolio de evidencias y responder dos instrumentos de evaluación tal como se muestra en la *Tabla 4*. Lo anterior a través de la Plataforma Nexus creada y administrada por la Dirección de Tecnologías de Información (DTI) de la UANL (ver *Ilustración 2*). Como dato relevante a mencionar, en cada UA puede variar la cantidad y complejidad de evidencia de aprendizaje dependiendo del nivel de logro esperado y las Competencias Disciplinarias a desarrollar.

Semana 1 Etapa 1	Semana 2 Etapa 2	Semana 3 Etapa 3	Semana 4 Etapa 4
Evidencia de aprendizaje 1	Evidencia de aprendizaje 2	Evidencia de aprendizaje 3	Evidencia de aprendizaje 4
	Examen parcial		Examen Global

Tabla 3 Proceso de aprendizaje-enseñanza por



Ilustración 2 Plataforma NEXUS de la UANL

Dentro de la plataforma NEXUS, el proceso de aprendizaje-enseñanza adquiere forma mediante el diseño instruccional realizado por los facilitadores del DEA, así como la publicación detallada de instrucciones, instrumentos de evaluación y materiales electrónicos de consulta teórica elaborados por la Dirección de Educación Digital (DED), según se aprecia en la *Ilustración 3*.

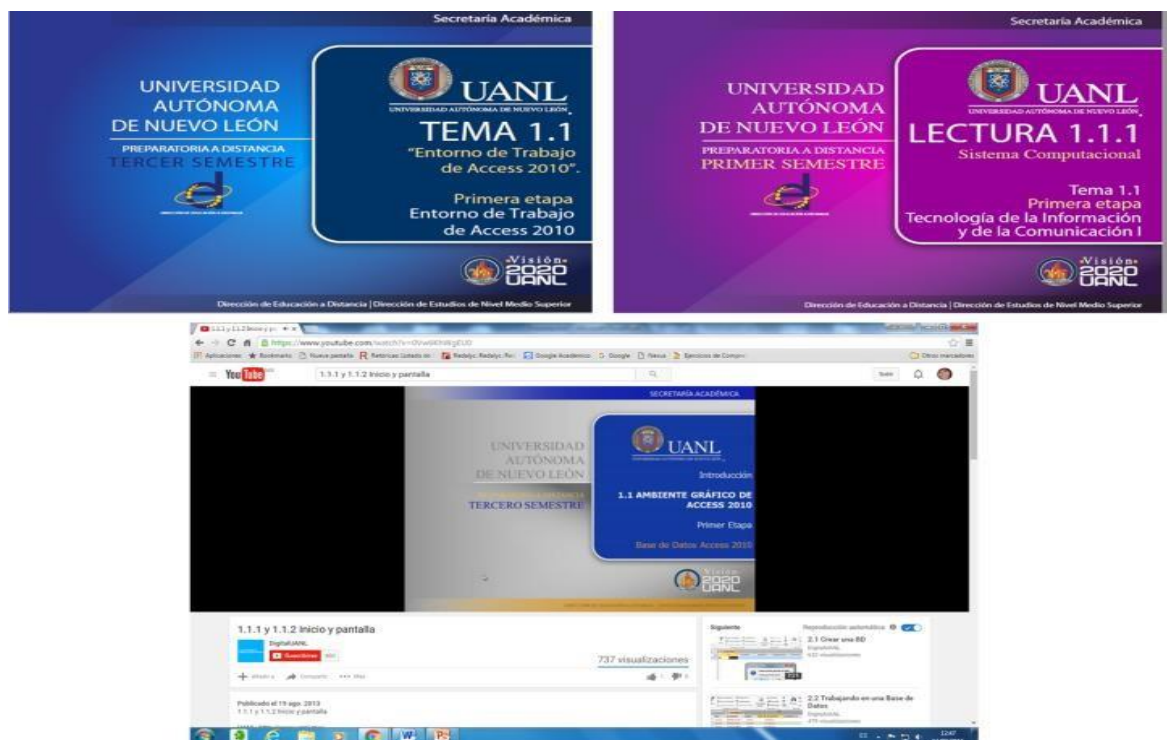
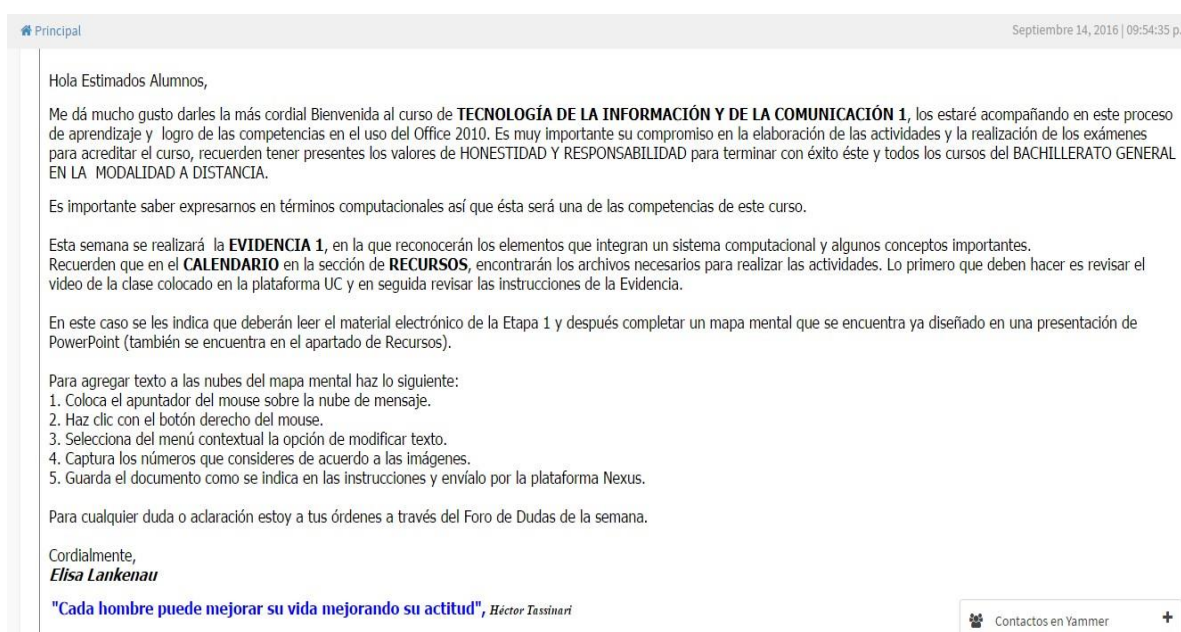


Ilustración 3 Material electrónico de contenido temático

Para el proceso de comunicación, en la plataforma Nexus se dispone de herramientas de comunicación como son:

- **AVISO** en el que se describe, por parte del facilitador, las actividades a desarrollar al inicio de cada semana (ver *Ilustración 4*).



Principal Septiembre 14, 2016 | 09:54:35 p.m.

Hola Estimados Alumnos,

Me dá mucho gusto darles la más cordial Bienvenida al curso de **TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN 1**, los estaré acompañando en este proceso de aprendizaje y logro de las competencias en el uso del Office 2010. Es muy importante su compromiso en la elaboración de las actividades y la realización de los exámenes para acreditar el curso, recuerden tener presentes los valores de HONESTIDAD Y RESPONSABILIDAD para terminar con éxito éste y todos los cursos del BACHILLERATO GENERAL EN LA MODALIDAD A DISTANCIA.

Es importante saber expresarnos en términos computacionales así que ésta será una de las competencias de este curso.

Esta semana se realizará la **EVIDENCIA 1**, en la que reconocerán los elementos que integran un sistema computacional y algunos conceptos importantes. Recuerden que en el **CALENDARIO** en la sección de **RECURSOS**, encontrarán los archivos necesarios para realizar las actividades. Lo primero que deben hacer es revisar el video de la clase colocado en la plataforma UC y en seguida revisar las instrucciones de la Evidencia.

En este caso se les indica que deberán leer el material electrónico de la Etapa 1 y después completar un mapa mental que se encuentra ya diseñado en una presentación de PowerPoint (también se encuentra en el apartado de Recursos).

Para agregar texto a las nubes del mapa mental haz lo siguiente:

1. Coloca el apuntador del mouse sobre la nube de mensaje.
2. Haz clic con el botón derecho del mouse.
3. Selecciona del menú contextual la opción de modificar texto.
4. Captura los números que consideres de acuerdo a las imágenes.
5. Guarda el documento como se indica en las instrucciones y envíalo por la plataforma Nexus.

Para cualquier duda o aclaración estoy a tus órdenes a través del Foro de Dudas de la semana.

Cordialmente,
Elisa Lankenau

"Cada hombre puede mejorar su vida mejorando su actitud", *Héctor Tassinari*

Contactos en Yammer +

Ilustración 4 Aviso semanal

- Programa y publica semanalmente un **FORO DE DUDAS** que tiene como propósito, promover la comunicación asincrónica entre el facilitador y los estudiantes. Este espacio favorece la aclaración de inquietudes en relación a la adquisición y aplicación del conocimiento, así como los comentarios pertinentes y oportunos o la retroalimentación que favorezca el antes, durante o después del proceso de aprendizaje. El tiempo de respuesta es de máximo 24 horas (ver *Ilustración 5*).

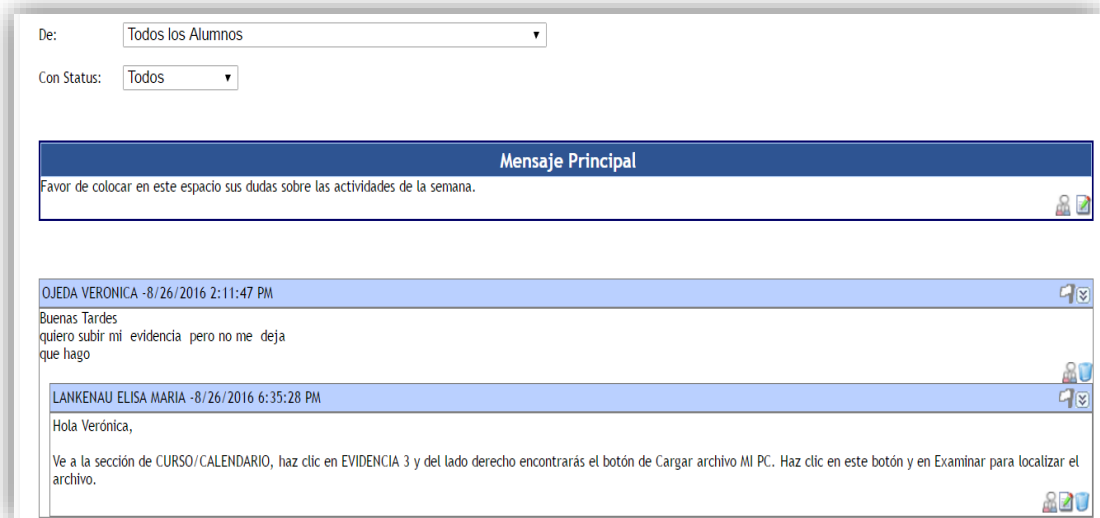


Ilustración 5 Foro de dudas

- **CORREO ELECTRÓNICO** para asuntos personales y las **VIDEOCONFERENCIAS** para la comunicación sincrónica en cada UA y con programación semanal por curso.

Perspectiva de inclusión como resultado de una estrategia de aprendizaje

La Educación a distancia contribuye en gran medida a que se pueda atender a grupos vulnerables de nuestra sociedad, que por diferentes circunstancias no han tenido la oportunidad de prepararse y aspirar a otras condiciones de vida.

En el caso particular de la Generación 2013-2015, fue posible (pese a los diferentes casos de reprobación o deserción) continuar con una población que logro evidenciar la adquisición de competencias tanto genéricas como disciplinares en los siguientes aspectos:

- Saber conocer: incremento en los conocimientos disciplinares y como consecuencia mejora en la evaluación numérica o sumativa al final de cada bloque por UA.
- Saber hacer: aplicación del conocimiento en diversas actividades de aprendizaje (algunas de ellas de tipo transversal), uso de los recursos tecnológicos y virtuales para mejorar la comunicación facilitador-estudiante, búsqueda de respuestas a las problemáticas vividas desde la elaboración de actividades de aprendizaje como en el envío y mejoramiento de las mismas.

- Saber ser: compromiso personal, profesional y social; autorregulación y autonomía; motivación, dedicación, disciplina y constancia.
 - Importante mencionar los casos que, pese a no contar con el beneficio del convenio, deciden continuar con su formación académica de forma independiente y en relación directa con el DEA de la Preparatoria No. 2.
- Mejora académica-administrativa:
 - Integración de la acción tutorial durante para contribuir a la disminución de los casos que por diversas circunstancias reprobaron o abandonaron su proceso formativo.
 - Definición del rol facilitador-tutor de la modalidad a distancia en el ejercicio del DEA de la Preparatoria No. 2.
 - Mejoras en el funcionamiento de la Plataforma NEXUS.
- Satisfacción del cliente: teniendo como antecedente la primera generación, la empresa privada, buscó continuar con el apoyo a sus empleados y es así que en agosto de 2016 inicia la segunda generación, con 175 alumnos de diferentes estados de la República.
- Estrategias metodológicas:
 - Clases grabadas para reforzar la adquisición del conocimiento.
 - Rediseño de actividades de aprendizaje.
 - Capacitación y actualización en el desempeño de la planta docente

Conclusión

El éxito del Bachillerato a distancia ofrecido a empleados de una empresa de la localidad se debió básicamente a la innovación en la construcción de ambientes educativos, en este caso una metodología en bloques. Esto permitió que el alumno enfocara toda su atención a resolver 2 ó 3 actividades por semana y contar con el tiempo requerido para sus compromisos laborales y personales.

El impacto de egreso al término de esta generación, fue el interés por parte de los egresados de seguirse superando, lo que permitió plantear proyectos que trascendieran a nivel licenciatura dentro de la misma UANL, siguiendo con los lineamientos que marca la modalidad a distancia.

La oportunidad de formación de una población de estudiantes que combinan sus responsabilidades personales, familiares, laborales y académicas, favoreció el incremento de la población interesada en aprovechar los beneficios y bondades del bachillerato a distancia.

El DEA, adecuo algunos procedimientos administrativos para llevar a buen término este bachillerato, esto a partir del ejercicio de evaluación antes, durante y después de cada fase, lo que permitió identificar las fortalezas y debilidades del servicio que se ofrece con un enfoque en la mejora continua. De la misma manera, las diferentes dependencias administrativas de la UANL que intervienen de forma colaborativa con la Preparatoria No. 2 lograron fusionar esfuerzos y actuar de forma preventiva desde el proceso de asignación de espacios, inscripción (incluyendo la recepción de documentos de identificación), servicio formativo, hasta la entrega de certificados.

Es claro que a partir del diseño objetivo y pertinente de una metodología enfocada a responder las necesidades de una población específica, incluyendo sus características, nos coloca en un marco de responsabilidad pero también de satisfacción profesional, permitiendo con esto la capacidad de seguir enfrentando retos que beneficien no sólo la cobertura si no la significatividad del aprendizaje, teniendo siempre presente que el futuro egresado debe responder a las demandas del contexto social y empresarial.

Referencias

- Andrade, R. (2008). El enfoque por competencias en educación. Ideas CONCYTEG, 3(39), 53-64.
- Asquí Pérez, N. (2015). Elaboración y aplicación de un aula virtual "avancemos", para el aprendizaje significativo de los bloques curriculares de la asignatura de estudios sociales, para los estudiantes de noveno año de educación básica de la unidad de formación artesanal "adolfo kolping" de la parroquia yaruquíes, cantón riobamba, provincia de chimborazo. Período lectivo 2013–2014. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador.
- Chan, M. E. (2014). La formación por competencias en el nivel educativo medio superior: la sinergia posible. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 2(3).
- Diario Oficial de la Federación. (2008). Acuerdo Secretarial Número 444. Obtenido de: http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf.
- Ramos García, A. (2016). Diseño del perfil por competencias del facilitador-tutor en Educación Media Superior en la modalidad a distancia. (Tesis inédita de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo.
- SEP. (2008). "La Reforma Integral de la Educación Media Superior". Obtenido en http://www.oei.es/pdfs/reforma_educacion_media_mexico.pdf
- UANL. (2008). Modelo Académico del Nivel Medio Superior.

Capítulo 4

Evaluación del impacto en la educación continua en el ámbito empresarial

4.1 Impacto de la educación continua de los egresados del CUVM para ser competentes en el campo laboral.

Gabriela Gaviño Ortiz; Ángel Manuel Sánchez Mejorada-Zapata; José Pablo Salinas Gaviño

Resumen

En la presente investigación se analiza la necesidad de la educación continua de los egresados de once carreras que se imparten en el Centro Universitario Valle de México (CUVM), de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

Para contrastar y establecer las relaciones entre los ingresos y el nivel de preparación del egresado, hemos considerado los siguientes factores: *preparación y desarrollo, conocimientos teóricos y prácticos, trabajo en el área profesional, empleo satisfactorio, mejora continua e ingresos percibidos*, que les permita aprovechar mejores oportunidades de empleo. La muestra se toma de la base de datos del Sistema de Egresados del CUVM de las once carreras (SINISEG). La metodología usada es cuantitativa y utiliza algunas herramientas estadísticas.

Finalmente se presentan las conclusiones dentro de las cuales se destaca la necesidad de una actualización profesional por medio de la educación continua, que es un proceso permanente a lo largo de la vida, involucra a la persona de manera integral, siendo esencial para el éxito laboral, a través de diferentes estrategias de capacitación, de manera presencial o a distancia, que abren una gama de oportunidades para todos. Esto contribuye a formar una persona competente, que pueda tomar decisiones, trabajar en equipo y algunas otras características mencionadas en este trabajo, por lo tanto, es la responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior (IES), gestionar y/o ampliar adecuadamente su vinculación con las organizaciones, básicamente los empleadores, para conocer sus requerimientos al contratar personal competente y así formar profesionales que cumplan con esos requerimientos.

Palabras clave: Palabras clave: egresado, educación continua, ingresos percibidos, competente.

Introducción

En el CUVM se imparten once carreras que tienen la finalidad de facilitar al profesional egresado cumplir los requerimientos de empleadores y lograr un buen desempeño profesional, para cumplir con lo anterior recurrimos a nuestro sistema de egresados del CUVM (SINISEG) que presenta opiniones de los egresados contando con información más precisa, solicitando información referente a su preparación y desarrollo, conocimientos teóricos y prácticos, trabajo en el área profesional, empleo satisfactorio, apreciación académica e ingresos laborales percibidos. Este proceso se inició en agosto del 2014 y hasta la fecha se ha logrado conformar una muestra de 511 egresados, que resulta ser representativa por haber obtenido respuestas para las 11 carreras mencionadas. En base a esa información pudimos realizar un análisis general y disciplinario de los hallazgos, utilizando un enfoque cuantitativo y utilizando para el análisis el método estadístico.

Planteamiento inicial del problema

Tomando en cuenta la necesidad profesional y los bajos salarios en el Estado de México, representan uno de los aspectos más visibles de la problemática en una sociedad como la nuestra. La evidencia de ello está en los datos que proporcionan organismos nacionales e internacionales como el Observatorio Laboral en el Estado de México (Observatorio laboral, 2016) describiendo el promedio de ingresos de los profesionistas en la clasificación de la ENOE (nuevas clasificaciones por entidad federativa y nombre de la carrera que muestran que el ingreso promedio mensual de los profesionistas ocupados del país es de \$10,854 pesos, para el Estado de México la cifra es de \$9,459 pesos.

Observando estas cifras mencionadas nos ha sido interesante indagar cuales son las condiciones en que se encuentran los egresados del CUVM, en cuanto a las variables ya mencionadas. En este sentido es importante analizar estas variables que han sido factores de importancia, para que los egresados del CUVM estén teniendo esa satisfacción laboral, medir ingresos que perciben por su trabajo y sus necesidades actuales en su entorno laboral.

Fundamentos teóricos

Ante la situación descrita, la sociedad mexicana demanda más títulos universitarios, ya que eso (se piensa), reduce el riesgo de desempleo en la mayoría de los países y permite acceder a mejores niveles salariales (ANUIES, 2000). La remuneración del profesionista está 50% por debajo de lo que podría percibir si la economía tuviera un mayor crecimiento y el sector productivo reclamara más capacitación para los puestos, señaló De la Cruz, J.L (2015). Director general del Instituto para el Desarrollo Industrial y el Crecimiento Económico (IDIC), del Tecnológico de Monterrey. “Las actividades de trabajo que generan valor agregado en el país son menores, así que la contratación de personas con mayor preparación es más restringida”¹⁴ (CNNExpansión, 2015). Otro estudio es la Encuesta de Competencias Profesionales 2014, realizada por el CIDAC (Centro de Investigación para el Desarrollo, A. C., 2014), en 480 empresas, 26% de las cuales han tenido dificultades para encontrar trabajadores jóvenes con el perfil adecuado para el puesto, debido a no ser competentes en aspectos como: superar obstáculos, enfrentar retos y tomar decisiones para resolver problemas de trabajo. Al respecto en la publicación se comenta:

“Las necesidades de las empresas no son las mismas de hace 10, 20 o 30 años, sin embargo, muchos modelos de educación superior no han cambiado. Este factor resta competitividad a nuevos egresados y deja en el rezago a profesionistas que no se actualizan”¹⁵.

El problema de escaso talento es atribuible a varios aspectos, uno de ellos es la falta de preparación continua de los empleados y otro es la vinculación oferta-empleo, solo un 32% de los directivos entrevistados indicó tener algún tipo de vinculación, sin embargo un 87% considero valiosa esa vinculación, la apreciación sería que es necesario promover las prácticas profesionales entre ambos, no de manera aislada como es en la actualidad, sino a nivel de estándar en el campo profesional-laboral, incluyéndolas dentro del programa de estudios de las IES. Atendiendo a los comentarios expuestos podemos definir para nuestros propósitos, dos tipos de competencias laborales: **a. Básicas** (comunicación oral y escrita en español y en inglés, puntualidad, sentido de responsabilidad, iniciativa o proactividad, capacidad de síntesis de información, Pensamiento lógico y ágil) y **b. Las más buscadas por las empresas.** (negociación y resolución de conflictos,

¹⁴ CNNExpansión. (20 de 04 de 2015). sueldos-crecen-menos-que-productividad. Obtenido de <http://www.cnnexpansion.com/economia/2013/04/20/sueldos-crecen-menos-que-productividad>.

¹⁵ Centro de Investigación para el Desarrollo, A. C. (2014). Encuesta de competencias profesionales 2014. México: CIDAC.

habilidad para tomar decisiones, conocimientos de uso de equipos de cómputo, maquinaria y/o software, sentido de responsabilidad, puntualidad en el cumplimiento de compromisos, autogestión. Partiendo de esta situación se requiere la supervisión directa y constante de generar y actualizar su nivel de competencia y sus conocimientos, enfocado al *conocimiento, innovación y atención del cliente.*

En esta investigación utilizamos el enfoque cuantitativo siguiendo la metodología de (Hernández, 2010). Se desarrolló un plan para probar por medio del método estadístico, la hipótesis planteada, utilizando y estableciendo una serie de conclusiones respecto a la hipótesis. Para efectos de este caso de análisis definimos una variable dependiente (*Ingresos en el Empleo Actual*) y otras variables explicativas de la obtención de un empleo en el área profesional del egresado, que sea suficientemente satisfactorio. Con ese tratamiento hemos podido obtener hallazgos que consideramos importantes a este nivel de análisis.

Universo Poblacional

Nuestro análisis está ubicado en esa dimensión espacial (CUVM) y no pretende explicar las opiniones de todos los egresados de la UAEMEX ni de otras instituciones educativas de nivel superior, partiendo de la opinión de nuestros egresados de la encuesta en línea SINISEG. Es por ello que nuestros resultados reflejan la opinión de estos recién egresados con respecto a su situación laboral, las expectativas, necesidades y carencias que le atribuyen a su preparación académica. Así pues, nuestra muestra se presenta en la siguiente *Tabla 1.*

Carrera	Total
Actuaría	14
Administración	59
Contaduría	80
Derecho	86
Economía	7
Informática Administrativa	91
Informática Administrativa a Distancia	3
Ingeniería en Computación	27
Ingeniería en Sistemas y Comunicaciones	46
Ingeniería Industrial	39
Relaciones Económicas Internacionales	59
Total	511

Tabla 1.- Egresados por carrera

Fuente: Elaboración propia. SINISEG del CU UAEM Valle de México. (2016)

Método de Recolección de datos. Definición de variables.

Tomando en cuenta la base de datos de SINISEG se detecta que la mayoría de egresados del CUVM ya se encuentran laborando, aunque no necesariamente dentro de su carrera profesional ni con una satisfacción laboral razonable. Las preguntas más frecuentes fueron hechas en escala semántica de cuatro opciones de respuesta: 1. *NADA*. 2. *POCO*. 3. *ALGO* y 4. *TOTALMENTE*. algunas otras fueron numéricas (*ingresos del empleo actual*) y también utilizamos repuestas nominales. a) *Variables independientes (explicativas): preparación y desarrollo, conocimientos teóricos y prácticos, trabajo en el área profesional, empleo satisfactorio, mejora continua.* b) *Variable dependiente: Ingreso mensual promedio.*

Objetivo

Demostrar la incidencia de las variables explicativas incluidas en nuestro estudio, con respecto a la satisfacción laboral de los egresados del CUVM.

Hipótesis

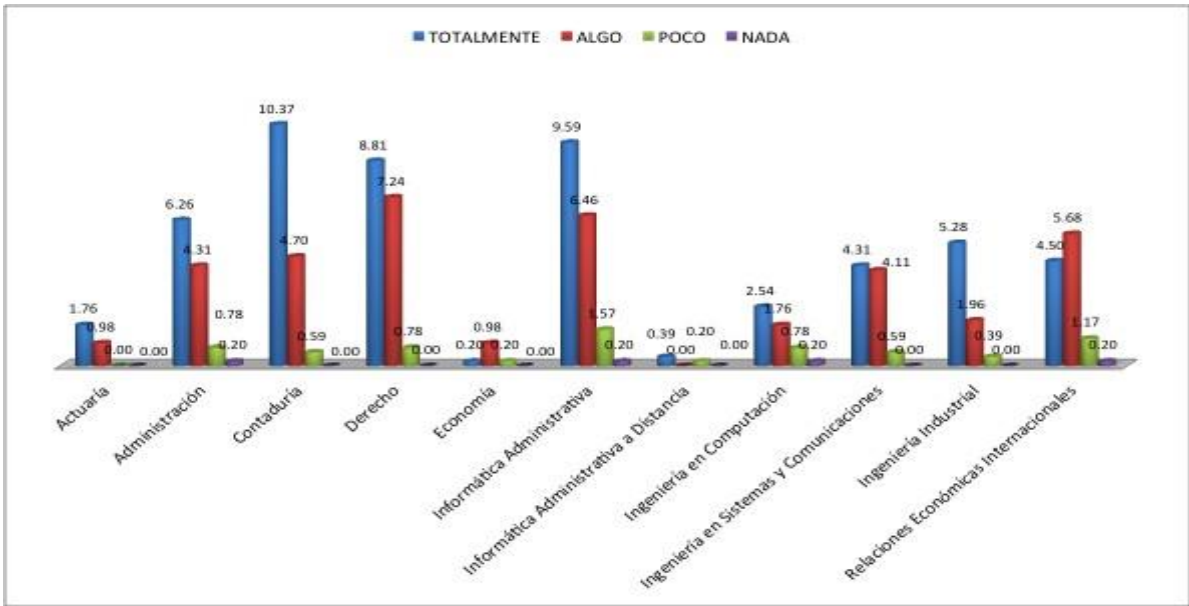
Hipótesis nula (H_0): *La educación continua de los egresados del CUVM incide en su inserción en un empleo satisfactorio en cuanto a ingresos y desarrollo laboral.*

Hipótesis alternativa (H_1): *La educación continua de los egresados del CUVM no incide en su inserción en un empleo satisfactorio en cuanto a ingresos y desarrollo laboral.*

En caso de mostrar que **la educación continua** de los egresados del CUVM incide en su inserción en un empleo satisfactorio en cuanto a ingresos y desarrollo laboral aceptamos la hipótesis nula.

Resultados

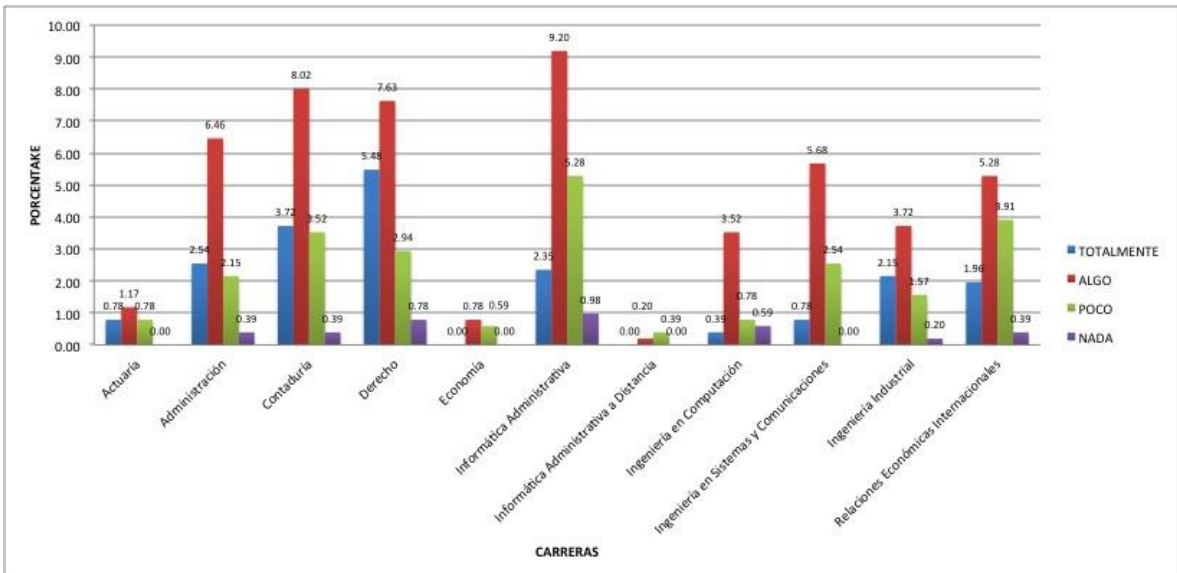
Presentando los resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los 511 egresados que integran la muestra, presentando los datos cuantitativamente.



Gráfica 1 Preparación y Desarrollo en %.

Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

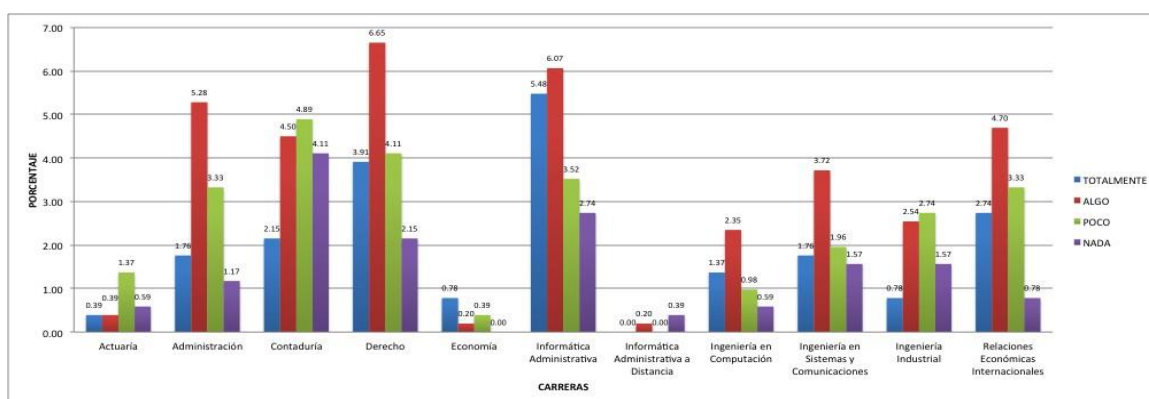
Este aspecto es muy importante porque identifica la opinión del egresado acerca de que tan de acuerdo está con su preparación y desarrollo de habilidades como requerimientos más importantes de los empleadores para ser contratado. En la *Gráfica 1. Preparación y Desarrollo*, se observa que un 54% de los egresados respondió “TOTALMENTE” con respecto a la preparación y el desarrollo de las habilidades con las que se están egresando, pudiendo observar que el 46% de la muestra considerada responden que la preparación y desarrollo de las habilidades no son lo más importante de los empleadores para ser contratados (respuestas “POCO” y “NADA”).



Gráfica 2 Conocimientos teóricos y prácticos.

Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

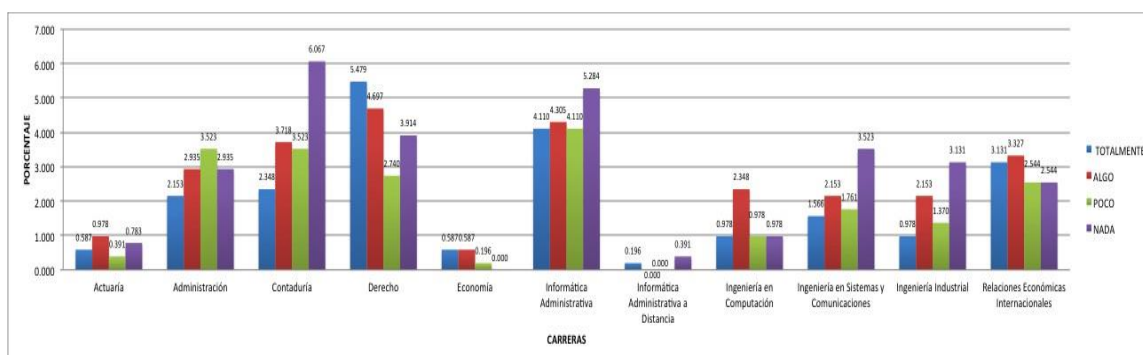
Haciendo un análisis aún más específico con los datos que se presentan en la *Gráfica 2. Conocimientos teóricos y prácticos*, vemos que la mayoría de los egresados evalúa no suficientes esos conocimientos adquiridos para tener un mejor empleo, sólo el 20% responde **“TOTALMENTE DE ACUERDO”**, dato que invita a la reflexión sobre los vínculos entre las necesidades de las empresas y la formación profesional del egresado.



Gráfica 3 Trabajo dentro de mi área profesional.

Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

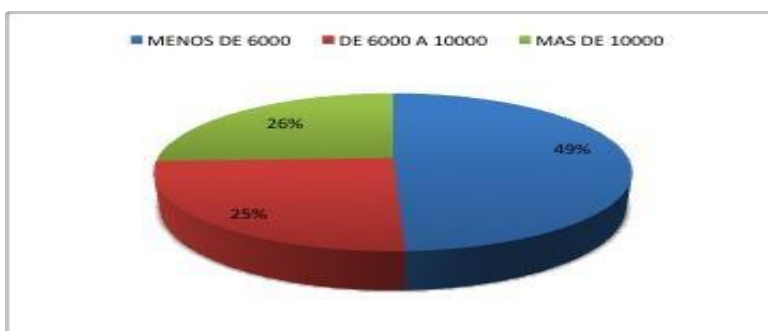
La desvinculación empresa-formación profesional se manifiesta en las opiniones de los egresados que indican no trabajar en áreas relacionadas con su carrera, solamente un 21% contestó **“TOTALMENTE”** *“Trabajo dentro de mi área profesional”*. Por otra parte, el no estar en un área de su carrera genera insatisfacción en el egresado, si observamos los datos de la *Gráfica 4, Empleo satisfactorio*, el 49 % declara estar **“TOTALMENTE DE ACUERDO”** y en **“ALGO”** se encuentran en un empleo satisfactorio y 50.68 % que en **“POCO”** y **“NADA”** *“a pesar de varios esfuerzos realizados por mí, aún no he encontrado un empleo satisfactorio relacionado con mi carrera”*, esto nos indica que solo el 50% de egresados están encontrando un empleo satisfactorio.



Gráfica 4 Empleo satisfactorio.

Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

Este aspecto es muy importante porque identifica la preparación académica del egresado, quien manifiesta su opinión acerca de que tan de acuerdo está con el tópico de la *Gráfica 1. Empleo satisfactorio*, solo un 22.11% opina estar “TOTALMENTE” de acuerdo, por lo tanto, esa apreciación del egresado. En la *Gráfica 5. Ingresos mensuales comparativos*, se identifican los segmentos de ingreso mensual que perciben los egresados en sus empleos actuales. Los rangos son: de \$0.00 a \$6,000.00, de \$6,001 a \$10,000.00 y Más de \$10,000.00 y los porcentajes que cada uno representó.



Gráfica 5 Empleo satisfactorio.

Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

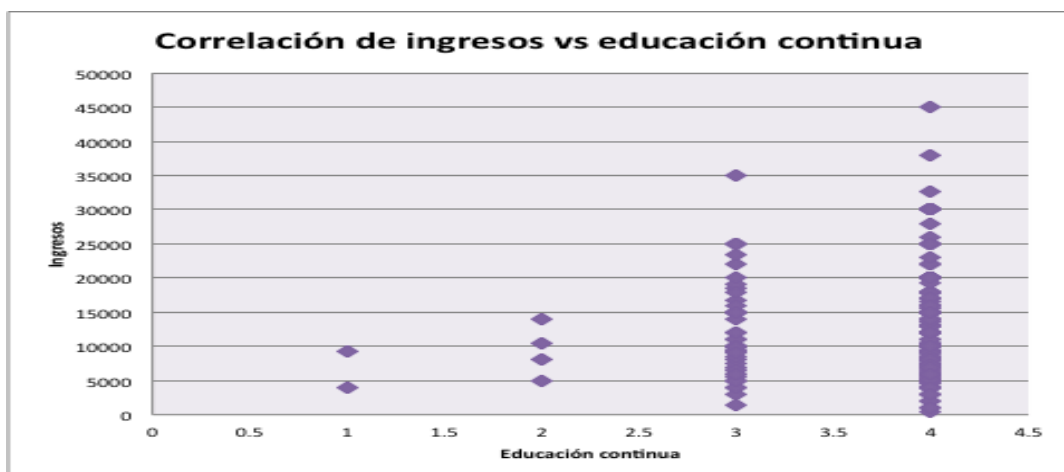
Licenciaturas en Valle de México	NADA	POCO	ALGO	TOTAL MENTE	TOTAL DE ALUMNOS
Actuaría	1	2	1	5	9
Administración	4	6	13	15	38
Contaduría	9	14	16	21	60
Derecho	5	9	11	13	38
Economía		1	1	1	3
Informática Administrativa	7	8	15	15	45
Informática Administrativa a Distancia		1		1	2
Ingeniería en Computación		4	4	3	11
Ingeniería en Sistemas y Comunicaciones	4	5	12	10	31
Ingeniería Industrial	5	5	9	8	27
Relaciones Económicas Internacionales	5	11	11	9	36
PORCENTAJE	13.33%	22%	31%	33.67%	100%

Tabla 3 Egresados que trabajan desean estar actualizados.

Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

Podemos apreciar que en nuestra base de datos contamos con 511 egresados de los cuales 300 se encuentran laborando. La *tabla 2* muestra la necesidad de contar con una preparación y

capacitación (*mejora continua*) para poder obtener un buen empleo, respondiendo “**TOTALMENTE** y **ALGO**” en un 64.67% (según los egresados, la preparación les permitió ser competentes, también notamos que una mejor preparación y desarrollo de habilidades son los dos requerimientos más importantes que los empleadores toman en cuenta para contratar al personal. Por otra parte, existe la evidencia de ello en la *TABLA 2* la necesidad de contar con una preparación y capacitación (*mejora continua*) para poder obtener un buen empleo y la *GRÁFICA 6* que muestra un resultado de correlación de 0.021721835, que es el valor de la relación entre las variables de **ingresos de los egresados VS la educación continua**, recordando que el valor 1: Nada, 2: Poco: 3: Algo y 4: Totalmente. Obteniendo un resultado de correlación **positiva baja** (es decir en donde se concentra el mayor número de coincidencias en que “**TOTALMENTE**” los egresados están de acuerdo con una mejora continua después de haber egresado para permanecer actualizados de acuerdo a sus necesidades profesionales y obtener mejores oportunidades de empleo. Por lo tanto, se acepta la Hipótesis nula (H₀): *La educación continua de los egresados del CUVM incide en su inserción en un empleo satisfactorio en cuanto a ingresos y desarrollo laboral.*



Gráfica 5 Correlación de ingresos VS educación continua Fuente: Elaboración propia. SINSEG del CU UAEM Valle de México. (2016).

El egresado opina que en su vida académica dentro del CUVM le dieron buenas bases como estudiante, profesional, responsable, competente y también lo formaron como persona ética, dicen haber aprendido y desarrollado habilidades profesionales, lo cual es cierto para un concepto de alumno-discente, pero no es suficiente para encontrar mejores oportunidades de empleo

solamente un 26% del total de egresados perciben ingresos mayores a \$ 10,000 como se observa (Ver gráfica 5).

Conclusiones

A través del estudio de las variables comentadas, es posible determinar que en el caso CUVM existen grandes oportunidades de mejorar y apoyar la inserción laboral exitosa de los egresados, obteniendo como resultado una correlación **positiva** siendo que los egresados están TOTALMENTE de acuerdo con una mejora continua y permanecer actualizados de acuerdo a sus necesidades profesionales y obtener mejores oportunidades de empleo. La percepción de ellos acerca de su preparación es que si están teniendo educación profesional satisfactoria, sin embargo no se han cumplido las expectativas generadas para tener un nivel de satisfacción laboral que permita mejores ingresos, por las razones ya comentadas, especialmente porque (contradictoriamente), no se sienten bien preparados y porque desearían estar en un proceso de educación continua a través de cursos, seminarios o diplomados, certificaciones en sus sitios de trabajo (extra-muros), virtuales o semipresenciales, con temas ligados fuertemente con su actividad laboral, en términos de empleo y condiciones laborales, tema central del presente artículo. Por ello, los egresados requieren de las competencias profesionales para desempeñar su trabajo, los cuales cambian constantemente, lo que obliga a las instituciones de educación superior (IES), a preparar a sus estudiantes para afrontar dichos cambios.

Es preciso realizar de manera consistente y efectiva una educación continua, práctica, sistemático y de fácil acceso (Andrade J., 2009), considerando las necesidades de nuestros egresados en el mercado laboral, incluyendo las tendencias de este, y consolidar la efectividad de su preparación para una inserción laboral exitosa. Por eso vemos conveniente realizar esta investigación y efficientar el vínculo entre los planes de estudio y la inserción laboral de recién egresados del CUVM. Este análisis comprueba la demanda del mercado laboral, con el objetivo de incrementar el vínculo entre el CUVM y las distintas empresas y/o industrias con las cuales puede ligarse y algunas acciones concretas sugeridas son:

- a) Mejorar la productividad académica con el objetivo de desarrollar habilidades reconocidas por el mercado laboral y facilitar la contratación de egresados del CUVM en mejores condiciones de trabajo.
- b) Ofrecer a los egresados programas de educación continua que desarrollen esas habilidades, en modalidades como presencial, semipresencial, virtual y/o extra-muros.
- c) Facilitar la inserción laboral de los jóvenes, a través de una vinculación efectiva con el sector empresarial.

Como este es un primer esfuerzo para conocer realidades laborales y factores que ayuden a obtener mejores condiciones en empleos satisfactorios para los egresados del CUVM, queda una tarea restante lo cual nos obliga a ahondar en los aspectos críticos que hemos detectado, haciendo estudios más específicos y concretos sobre las variables consideradas, y/o aquellas que no fueron parte de este estudio.

Referencias actualizadas

CNNExpansión. (20 de 04 de 2015). *sueldos-crecen-menos-que-productividad*. Obtenido de <http://www.cnnexpansion.com/economia/2013/04/20/sueldos-crecenmenos-que-productividad>

Observatorio laboral. (5 de Agosto de 2016). *Tencencias del empleo profesional en la ENOE (Nuevas clasificaciones por entidad federativa y carrera)*. Obtenido de http://www.observatoriolaboral.gob.mx/swb/ola/tendencias_del_empleo_profesional?page=1

[1] Andrade J., V. N. (05 de 04 de 2009). *La Educación Continua como Procesos de formación académica en los alumnos egresados de la Instituciones de Educación Superior en el Estado de Sonora*. (redalyc.org, Editor, Artículo, Productor, & redalyc.org) Recuperado el 8 de 5 de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281621776008>.

[2] ANUIES. (30/03/2015 de Marzo de 2000). *Lineas Estratégicas de Desarrollo*. D.F., Tenayuca, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

[3] Centro de Investigación para el Desarrollo, A. C. (2014). *Encuesta de competencias profesionales 2014*. México: CIDAC.

[4] CNNExpansión. (20 de 04 de 2015). *sueldos-crecen-menos-que-productividad*. Obtenido de <http://www.cnnexpansion.com/economia/2013/04/20/sueldoscrecen-menos-que-productividad>

[5] Hernández R, F. C. (2010). *Metodología de Investigación* (Vol. 5). D.F., México, México.: McGrawHill.

[6] Observatorio laboral. (5 de Agosto de 2016). *Tencencias del empleo profesional en la ENOE (Nuevas clasificaciones por entidad federativa y carrera)*. Obtenido de http://www.observatoriolaboral.gob.mx/swb/ola/tendencias_del_empleo_profesional?page=

4.2 Variables que impactan la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial

Juvencio Jaramillo Garza; Salvador de Marnic Ramírez Saldaña; Héctor Ricardo Saldaña González

Resumen

Propósito: con la presente investigación con una cobertura de 90 empleados (estudiantes) de Tecnologías de Información en Monterrey, N.L., México, se expuso el tema de las variables que impactan la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial. Se analizaron las variables independientes más significativas que repercuten en la seguridad, tales, como: políticas de seguridad, la habilidad del manejo de aplicaciones, la aceptabilidad del software empresarial y el desempeño de los empleados. Para el trabajo de campo se realizó un cuestionario. Se empleó el software Excel 2013, para desarrollar un análisis estadístico descriptivo. En cuanto a los resultados se encontró que la falta de políticas de seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial genera un costo adicional para los clientes.

Contribuciones y Conclusiones: Como propuesta de este trabajo, se propone implementar las variables que impactan la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial y que el Gobierno Federal apoye económicamente y financieramente en este tema a las empresas.

Palabras clave: Seguridad, dispositivos móviles, empresarial

Introducción

La posesión de aparatos móviles ha superado la de ordenadores de escritorio, haciendo alrededor del mundo un aproximado de 6.8 billones de suscriptores y el cual se espera siga en aumento. Este aumento ha incrementado las posibilidades de marketing, como los relojes inteligentes. (Wang, Duong y Chen 2016).

Por lo que no es de extrañar que los dispositivos sean adoptados dentro de las empresas y organizaciones. Lo que puede conocerse como “oficina móvil”, que puede ser definido como el software y hardware que soporta el trabajo de negocios y que son accesibles a través de los teléfonos inteligentes. Las organizaciones están adoptando o tratando de adoptar la oficina móvil como herramienta de comunicación y de negocios, con el fin de apoyar o para cambiar sus entornos de trabajo actuales.

En general, las empresas que han adoptado políticas de movilidad aseguran haber creado nuevos canales con sus clientes, mejorado su interactividad, incluso aumentado su catálogo de productos y servicios. Y más importante aún, el 84% de las empresas que aplican la tecnología móvil afirman haber aumentado la productividad en el último año gracias a las políticas de movilidad, mientras que el 75% asegura también haber generado más ingresos. Otro aspecto analizado en el estudio ha sido el retorno de la inversión (ROI).

Objetivo general

Identificar y examinar las variables que afectan en la seguridad en el uso de los dispositivos móviles a nivel empresarial.

Planteamiento del problema

¿Cuáles son las variables que tienen más impacto en la seguridad en el uso de los dispositivos móviles a nivel empresarial?

Fundamentos teóricos

Principalmente el trabajo móvil crea problemas porque los trabajadores tienen que moverse y necesitan tener acceso a los recursos y a los ordenadores (Bardram y Bossen, 2005).

La adopción de prácticas de trabajo móviles puede ser problemático cuando las empresas no diseñan correctamente las tareas de los trabajadores móviles. (Raguseo, Neirotti y Paolucci, 2015).

Por un lado, los trabajadores móviles con habilitación limitada y que pasan tiempo limitado en el establecimiento de las empresas, teniendo una interacción poco frecuente con sus supervisores, pueden desalentar considerablemente el plazo de ejecución de los procesos de negocio o la satisfacción del cliente. Por otro lado, a los trabajadores móviles que se les dan responsabilidades en la toma de decisiones, pueden fallar en la toma de decisiones óptimas para la organización o en la captura de su conocimiento del trabajo de campo que es importante para mejorar los procesos de negocio. (Neirotti y Paolucci, 2015).

Por lo tanto, las empresas que permiten a los empleados trabajar de forma remota para satisfacer sus necesidades individuales pueden surgir algunos inconvenientes. El plazo de ejecución de los procesos operativos y de los procesos de toma de decisiones puede llegar a ser más largos, dada la ausencia de la proximidad física del trabajador móvil a los establecimientos de la empresa, a su auto-gestión, auto-responsabilidad y autonomía. En segundo lugar, los costes de coordinación entre el trabajador móvil y la empresa aumentan. Por último, puesto que el trabajador móvil no está físicamente presente en los locales de las empresas, los gerentes no son capaces de controlar directamente si el trabajador trabaja eficazmente en el hogar en lugar de utilizar su tiempo de trabajo para llevar a cabo actividades privadas. Los gerentes, en lugar de la gestión de los empleados a través de planes y presupuestos detallados, son más propensos a administrarlos en torno a objetivos. (Neirotti y Paolucci, 2015).

En los últimos diez años, pequeñas y medianas empresas (PYME), innovadores y expertos en tecnología siempre proveyeron a sus empleados del mejor acceso a Internet de banda ancha y nuevas herramientas de la tecnología móvil, que aumentaron su productividad y mejora de la competitividad de las PYMES (Passerini y col., 2012).

Estas nuevas capacidades permiten a las PYME conocedores de la tecnología a utilizar su menor tamaño y menos burocrático para saltar a las empresas más grandes, que adoptan las nuevas tecnologías a un ritmo mucho más lento (Passerini et al., 2012).

Sin embargo, las PYME son igual a las empresas más grandes en su necesidad de gestionar de forma eficaz las relaciones comerciales, que incluyen la necesidad de proporcionar seguridad (Romano y Fjermestad, 2007).

Las brechas de seguridad y las amenazas pueden costar las empresas millones de dólares cada año (Gordon et al., 2004) y, más importante, puede dar lugar a la pérdida de clientes y la disminución de la confianza del cliente (Ponemon, 2005).

Las PYME necesitan proteger la información del cliente, tales como nombres de clientes, números de seguro social, números de tarjetas de crédito, teléfono / números de teléfonos, direcciones de correo y direcciones de correo electrónico al igual que las grandes empresas lo hacen (Romano y Fjermestad, 2007).

Expertos en seguridad tienen nuevas preocupaciones con la popularidad de los teléfonos inteligentes y tabletas. Estos dispositivos no utilizan los sistemas operativos Windows comunes. En su lugar utilizan sistemas como iOS de Apple y el sistema operativo Android de Google, que son mucho más nuevo y menos familiares. Estos nuevos problemas de seguridad plantean cuestiones acerca de la seguridad y la seguridad de los negocios de la empresa, los clientes, los empleados y los datos y la información. También plantea cuestiones sobre la propia información personal de un empleado cuando el empleado decide utilizar sus dispositivos personales para los negocios. (Harris y Patten, 2014).

Una opción para evitar los problemas de seguridad es el implementar la gestión de dispositivos móviles (MDM), que es software o hardware que se utiliza para gestionar y asegurar los dispositivos móviles en el lugar de trabajo, tales como teléfonos inteligentes y tabletas. Esto incluye BYOD (Bring Your Own Device) y dispositivos móviles corporativos emitidos. Sistemas MDM se pueden utilizar para garantizar la totalidad de las plataformas y modelos de dispositivos móviles populares al mismo tiempo dentro del mismo sistema. Así que no importa qué dispositivo y el sistema operativo está presente, una solución MDM puede configurar y asegurarlo. Sin

embargo, la sofisticación y de los MDM y el coste puede variar en gran medida. Con más de 80 proveedores de servicio del mercado, las opciones pueden ser enormes (Osterman Research, 2012b).

Rubens (2012) afirma que las características mínimas deben incluir la administración de contraseñas, datos de borrado remoto, cifrado de datos, fuga de la cárcel / detección de raíz, prevención de pérdida de datos, la configuración remota, sistema operativo remoto y actualización de aplicaciones, inventario remoto y control remoto. Entre otras características destacadas es la posibilidad de bloqueo de cámara, bluetooth del dispositivo, y Wi-Fi.

De acuerdo con un estudio realizado en México por la empresa Deloitte de 169 encuestados, en su mayoría gerentes en tecnología, solo el 8% de los encuestados respondieron haber sufrido robos o pérdida de información, sin embargo, es probable que esto sea producto de la falta de controles para detectar este tipo de fugas. (Deloitte, 2014) Termómetro: Privacidad y Protección de datos en México 2014.

La implementación de dispositivos móviles requiere de un alto grado de experiencia, por lo que a veces se opta por adquirir proveedores de software mediante externalización. Proveedores de TI de outsourcing pueden poseer un alto nivel de conocimientos técnicos en la gestión de los sistemas y servicios de TI. (Lee, Park y Luna 2013).

La externalización de la oficina móvil debe ser considerado como un cambio estratégico para las organizaciones y que un enfoque paso a paso se puede considerar, para lograr un mayor rendimiento de la contratación externa. Debe mencionarse que el grado de sustitución por proveedores de externalización puede ser más eficaz que el impacto estratégico (Lee, Park y Luna 2013).

A partir de una encuesta realizada por Deloitte observamos que un 18% de los profesionistas que utilizan dispositivos móviles forman parte del área de tecnología y sistemas, además de que son los principales responsables de la protección de datos personales, seguido por profesionistas del departamento legal con un 16%; en tercer lugar, con un 13% se encuentra el área de recursos humanos.

Cousins and Robey, (2015) han señalado que el hecho de poder trabajar en cualquier lugar en cualquier momento, tiene sus beneficios, pero también sus desventajas, que son principalmente el hacer difícil distinguir que actividades no son consideradas trabajo y donde están los límites en la vida personal.

Podemos hacer mención respecto a la experiencia internacional que se menciona que se ha logrado movilizar cerca del 75% de los empleados a través del uso de aplicaciones móviles consideradas de primera generación como correo o calendario. Adicionalmente, el uso de aplicaciones especializadas (o de segunda generación) aún es incipiente entre las Pequeñas y Medianas Empresas, (Tirole, J. 2010).

Metodología

Hipótesis

H1. A mayor cantidad de variables que afectan en la seguridad en el uso de dispositivos móviles genera un mejor desempeño a nivel empresarial.

Diseño de la Investigación

Se empleó el software Excel 2013, para desarrollar un análisis estadístico descriptivo.

En este trabajo se utilizó el método de investigación tipo descriptivo la cual nos permite describir o medir el comportamiento de personas, grupos o comunidades ante el tema de estudio. Dicha investigación se llevó a cabo con una técnica de campo a partir de la elaboración de una encuesta que contiene 19 reactivos, divididos en 4 variables (Desempeño de los trabajadores, Manejo de habilidades, Adaptabilidad de software, Seguridad en las empresas), en escala de medición Likert siendo 1: Totalmente en desacuerdo y 5: Totalmente de acuerdo.

Tamaño de la muestra

La encuesta se aplicó a un total de 90 empleados (estudiantes) de los cuales forman parte del departamento de TI.

Resultados

Tablas Overview

	AVE	Cronbach's Alpha	R square	Composite reliability
Desempeño de los trabajadores	0.652	0.821	0.427	0.882
Manejo de habilidades	0.634	0.852	0.576	0.895
Adaptabilidad de software	0.581	0.757	0.374	0.846
Seguridad en las empresas	0.500	0.799		0.856

El instrumento de medida utilizado es el Alpha de Cronbach, lo cual nos da una fiabilidad interna de los 19 ítems del cuestionario, ya que están altamente correlacionados, y los coeficientes de Alpha de Cronbach, es de un alfa cercano a .9, lo cual nos indica que es excelente, ya que cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems considerados.

La validez convergente para cada una de las variables del Average Variance Extracted (AVE) es evaluada y se encuentra que son mayores a 0.5 lo que representa un umbral aceptable y así se confirma dicha validez.

	Average Variance Extracted (AVE)
Desempeño de los trabajadores	0.652
Manejo de habilidades de los empleados en el uso de dispositivos móviles.	0.634
Adaptabilidad de software empresariales enfocados en dispositivos móviles	0.581
La seguridad de la empresa	0.500

Discriminant Validity

	Adaptabilidad de software em...	Desempeño de los trabajadores	La seguridad de la empresa	Manejo de habilidades...
v01	0.453	0.506	0.743	0.516
v02	0.341	0.504	0.645	0.460
v03	0.406	0.347	0.634	0.342
v04	0.419	0.337	0.724	0.343
v05	0.459	0.461	0.742	0.460
v06	0.503	0.446	0.744	0.543
v07	0.794	0.258	0.556	0.593
v08	0.783	0.304	0.356	0.522
v09	0.663	0.401	0.466	0.463
v10	0.800	0.391	0.466	0.586
v11	0.565	0.327	0.368	0.638
v12	0.577	0.305	0.524	0.778
v13	0.525	0.521	0.460	0.844
v14	0.569	0.501	0.499	0.851
v15	0.610	0.508	0.657	0.849
v16	0.422	0.836	0.525	0.530
v17	0.310	0.861	0.520	0.452
v18	0.398	0.724	0.486	0.447
v19	0.283	0.803	0.466	0.313

	R Square
Adaptabilidad de software empresariales ...	0.374
Desempeño de los trabajadores	0.427
Manejo de habilidades de los empleados ...	0.576

	Composite Reliability
Adaptabilidad ...	0.846
Desempeño de...	0.882
La seguridad d...	0.856
Manejo de hab...	0.895

Cuestionario

Sexo:	<input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> Mujer			
Rango de edad:	<input type="checkbox"/> 18-25 años	<input type="checkbox"/> 26-34 años	<input type="checkbox"/> 35-42 años	<input type="checkbox"/> 43-50 años	<input type="checkbox"/> 51-59 años
Categoría:	<input type="checkbox"/> Operario	<input type="checkbox"/> Técnico	<input type="checkbox"/> Administrativo		

En base a la siguiente escala de medición, favor de contestar las siguientes preguntas.

1. Totalmente en desacuerdo.	2. En desacuerdo	3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
4. De acuerdo.	5. Totalmente de acuerdo.	
Políticas de Seguridad		Respuesta
1.	La existencia de contratos de políticas de uso de dispositivo móvil.	
2.	Existencia de sistema de gestión de datos personales.	
3.	Existencia de software para la gestión de dispositivos móviles.	
4.	Acceso a información personal mediante dispositivo móvil.	
5.	Control de acceso a aplicaciones.	
6.	Procedimiento de detección de robo de datos.	
Habilidad de manejo de Aplicaciones		
7.	Cursos de capacitación de aplicaciones.	
8.	Departamento especializado.	
9.	Outsourcing para el control de manejo de aplicaciones.	
10.	Control de calidad en aplicaciones.	
Adaptabilidad de Software Empresarial		
11.	Agilidad optima de respuesta de la aplicación.	
12.	Disponibilidad multiplataforma de la aplicación.	
13.	Compromiso por parte de la administración.	
14.	Uso de hardware apropiado.	
15.	Adopción en base al presupuesto.	
Desempeño de los Empleados		
16.	Facilidad de acceso a base de datos.	
17.	Políticas de administración de tiempo Trabajo/Vida Personal.	
18.	Existen premios de productividad por el manejo de las aplicaciones.	
19.	Facilidad de trabajo en equipo.	

1.1.1

Conclusiones

Se desarrolló un modelo que beneficia a los usuarios la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial. De la misma manera se pudo delimitar claramente cómo contribuyen cada uno de los indicadores o variables en su aportación métrica a la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial. De la misma manera se desprende de la investigación la solución al problema planteado el cual permite la solución a los usuarios la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial, en Monterrey en el Estado de Nuevo León, México.

Con estos resultados y su apropiada divulgación se promoverá efectivamente la cultura de conocer más de cerca las variables que impactan en la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial. La hipótesis planteada quedo demostrada al ser significativas las variables de políticas de seguridad, la habilidad del manejo de aplicaciones, la aceptabilidad del software empresarial y el desempeño de los empleados, las cuales afectan a la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial.

Recomendaciones

Se recomienda para efectos prácticos para interesados de otros Estados de la República Mexicana, implementar políticas que apoyen la seguridad en el uso de dispositivos móviles a nivel empresarial y que el Gobierno Federal realice programas que apoyen económicamente y financieramente a las empresas en cuanto a la seguridad en el uso de los dispositivos móviles a nivel empresarial y así beneficie a la generación de riqueza y empleos.

Referencias

Jongtae Lee Myeong-Cheol Park Junghoon Moon, (2013), "Factors affecting the performance of mobile office outsourcing", *Management Decision*, Vol. 51 Iss 7 pp. 1422 – 1441.

Ting-Peng Chen-Wei Huang Yi-Hsuan Yeh Binshan Lin, (2007), "Adoption of mobile technology in business: a fit-viability model", *Industrial Management & Data Systems*, Vol. 107 Iss 8 pp. 1154 – 1169.

Applegate, L.M., Mcfarlan, F.W. and Mckenney, J.L. (1999), *Corporate Information Systems Management: Text and Cases*, 5th ed., McGraw Hill, New York, NY.

len Wang Trong Danh Duong Charlie C. Chen (2016) "Intention to disclose personal information via mobile applications: A privacy calculus perspective" *International Journal of Information Management* Vol 36 pp 531-542.

Mark A. Harris Karen P. Patten, (2014), "Mobile device security considerations for small- and medium-sized enterprise business mobility", *Information Management & Computer Security*, Vol. 22 Iss 1 pp. 97 – 114.

Karlene Cousins Daniel Robey, (2015), "Managing work-life boundaries with mobile technologies", *Information Technology & People*, Vol. 28 Iss 1 pp. 34 – 71.

Spinellis, D., Kokolakis, S. and Gritzalis, S. (1999), "Security requirements, risks, and recommendations for small enterprise and home-office environments", *Information Management and Computer Security*, Vol. 7 No. 3, pp. 121-128.

Bradbard, D.A., Norris, D.R. and Kahai, P.H. (1990), "Computer security in small business: an empirical study", *Journal of Small Business Management*, Vol. 28 No. 1, pp. 9-19.

Stohl, C. and Cheney, G. (2001), "Participatory processes/paradoxical practices communication and the dilemmas of organizational democracy", *Management Communication Quarterly*, Vol. 14 No. 3, pp. 349-407.

Seo, M., Putnam, L.L. and Bartunek, J.M. (2004), "Dualities and tensions of planned organizational change", in Poole, M.S. and Van de Ven, A.H. (Eds),

Handbook of Organizational Change and Innovation, University Press, Oxford, pp. 73-107.

Malone, T.W. (1990), "Organizing information processing systems: parallels between human organizations and computer systems", *Cognition, Computation and Cooperation*, pp. 56-83.

Gurbaxani, V. and Whang, S. (1991), "The impact of information systems on organizations and markets", *Communications of the ACM*, Vol. 34 No. 1, pp. 59-73.

Potter, E.E. (2003), "Telecommuting: the future of work, corporate culture, and American society", *Journal of Labor Research*, Vol. 24 No. 1, pp. 73-84.

Nilles, J.M. (1994), "Making telecommuting happen: a guide for telemanagers and telecommuters" Van Nostrand Reinhold, New York.

Chevron, J. and Primeau, M. (1996), "The telecommuting innovation opportunity", *Journal of Consumer Marketing*, Vol. 13 No. 4, pp. 40-48.

Pérez, M.P., Sánchez, A.M., de Luis Carnicer, P. and Jiménez, M.J.V. (2004), "A technology acceptance model of innovation adoption: the case of teleworking", *European Journal of Innovation Management*, Vol. 7 No. 4, pp. 280-291.

Park, Y. and Chen, J.V. (2007), "Acceptance and adoption of the innovative use of smartphone",

4.3 Capacitación continua y presencial en TIC con apoyo de aulas virtuales

Valeria Ramírez Rodríguez; Alejandro Felipe Zárate Pérez

Resumen

La Dirección de Docencia en TIC (DDTIC), perteneciente a la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC) de la UNAM imparte diplomados de capacitación continua de manera presencial a instituciones, empresas e individuos interesados, generalmente referentes a temas relacionados con las Tecnologías de la Información, los cuales están dirigidos a profesionistas con poco tiempo disponible para asistir diariamente a un salón de clases. Asimismo, los instructores que imparten estos diplomados son personas altamente capacitadas; las cuales, tampoco cuentan con el tiempo suficiente para trasladarse a un aula presencial diariamente.

Para resolver esta necesidad, se han utilizado aulas virtuales, las cuales permiten integrar a los diplomados y herramientas que los instructores utilizan para extender el salón de clases, a través de un diseño instruccional elegido por cada instructor. Ya que tienen la posibilidad de diseñar actividades destinadas a ser utilizadas durante y después de las clases; así como espacios destinados a promover discusiones sin asistir al salón de clase.

Este es un valor agregado e indispensable para las necesidades empresariales y profesionales hoy en día.

Las características para el diseño, construcción e integración de las aulas a los diplomados, se obtienen de la detección de necesidades de todos los participantes: empresas, instituciones, instructores, coordinador académico, personal de gestión escolar y de los mismos alumnos.

De esta detección se han identificado tres fases: "*Preparación del ambiente de trabajo*", "*Desarrollo y monitoreo*" y "*Cierre del aula*". A través de estas fases se han implementado aulas virtuales de apoyo para 48 diplomados, los cuales se han impartido desde el 2011.

Palabras clave: Blearnig, diplomados, aula virtual.

Introducción

La DDTIC es el área de la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC), responsable de formular e implementar los programas de capacitación, formación y actualización en TIC, como parte de la educación continua de excelencia que ofrece la UNAM.

La capacitación está dirigida a la comunidad universitaria, el sector público y la iniciativa privada. Se ofrecen cursos y diplomados presenciales, en línea y mixtos, impartidos por instructores con amplia experiencia técnica y docente.

Cuenta con seis Centros de Extensión Académica en TIC, localizados en diferentes zonas de la Ciudad de México. Todos están equipados con computadoras de última generación y conectividad a Internet. Dispone además de una plataforma para cursos en línea.

En el presente trabajo nos centraremos en la experiencia de las aulas virtuales como apoyo en la impartición de los diplomados presenciales, los cuales, debido a la duración de los mismos, 6 meses aproximadamente, fueron los elegidos para el uso de estas aulas en casi todas las emisiones realizadas desde el 2011.

Es por ello que a continuación se describirá dicha experiencia, desde la identificación de necesidades, la implementación de las mismas hasta los resultados obtenidos hasta el día de hoy.

Fundamentos teóricos

El avance tecnológico ha impactado en todos los aspectos de la vida, la educación no ha estado exenta de ello y en particular la educación continua ha venido incorporando distintas herramientas tecnológicas en su quehacer cotidiano.

La incorporación de aulas virtuales en los diplomados de la DGTIC surge de las necesidades particulares de dichos eventos. Estos diplomados tienen una duración aproximada de 6 meses, durante los cuales se imparten al menos 8 módulos, cada uno de ellos con un instructor distinto y experto en el tema que imparte.

Una característica importante de estos diplomados es que se imparten los días viernes y sábado en sesiones de 5 horas por la necesidad de afectar lo menos posible los horarios laborales de

individuos, empresas o instituciones. Por tanto, los participantes tienen un periodo de 5 días sin asistir a un salón de clases. Durante este periodo es común que los instructores en turno realicen actividades a realizar durante la semana, las cuales pueden ser ejercicios, prácticas o lecturas acerca de los próximos conceptos que revisarán.

Estas actividades por parte de los instructores se realizaban a través de papel impreso al estudiante, por correo electrónico y en algunos casos, a través de páginas propias de instructor. Lo que algunas veces causaba confusión entre los alumnos por no recibir el material, no entender las instrucciones durante la clase o no recibir la información en tiempo y forma. Por lo cual era común que las actividades quedarán trucas y debían ser retomadas de manera presencial, o en el peor de los casos, desechando la actividad.

Es por ello que se tomó la iniciativa de proporcionar a los diplomados un aula virtual destinada específicamente para cada evento. Dentro de ésta los instructores tienen la posibilidad de diseñar actividades destinadas a ser utilizadas durante y después de las clases; así como espacios destinados a resolver dudas que puedan surgir durante el periodo sin asistir al salón de clase.

Estas aulas se diseñan y habilitan antes del inicio del diplomado, por lo cual, desde el primer día de clases todos los estudiantes tienen la posibilidad de acceder al aula para explorar, consultar y si es el caso, realizar las actividades programadas por el instructor en turno.

La disponibilidad del aula permite que la impartición de las clases por parte de instructor se realice mediante el modelo de **Flipped Classroom** con el propósito de que cada estudiante revise de forma individual algunos de los conceptos antes de discutirlos de forma colectiva.

Además, la interacción de los estudiantes durante el acceso al aula, entre ellos, los materiales y los enlaces compartidos, promueve el **Conectivismo**, de manera que los estudiantes vayan creando conexiones entre los diversos conceptos que se presenten y puedan relacionarlos con las aplicaciones o demás conceptos que encontrarán dentro de los tópicos del diplomado. De forma que al finalizar el diplomado tengan los conocimientos y la información necesaria para profundizar en cualquier tópico relacionado cuando les sea necesario.

Respecto a la parte operativa, el uso de aula permite realizar un seguimiento puntual al área encargada de la gestión escolar, dicho seguimiento se realiza tanto a los instructores como a los alumnos, ya que, en cada uno de los módulos, se realizan cuestionarios para conocer la opinión

de los alumnos respecto de las clases, instructores y materiales del módulo impartido; con la finalidad de identificar los posibles puntos de mejora.

A las empresas e instituciones el aula, les brinda la posibilidad de mostrar un informe o consulta de las actividades realizadas a distancia en el diplomado por parte de su personal capacitado en algún punto en el tiempo. Estas aulas fomentan y apoyan a sentar las bases para el trabajo colaborativo a distancia, factor clave hoy en día para un mejor resultado y desempeño laboral.

Todo esto con el objetivo de proporcionar aulas virtuales para los diplomados presenciales, que sean parte integral del mismo y no solo un repositorio de materiales.

Soporte tecnológico

Con relación al soporte tecnológico, actualmente se utiliza un *Learning Management System (LMS)* Moodle. Este LMS fue elegido para ser utilizado por toda el área de Capacitación a Distancia, tanto las aulas de apoyo como las aulas dedicadas a cursos en línea.

Metodología

Para realizar el diseño y construcción de las aulas se requiere de un proceso mediante el cual se van integrando los requisitos de empresas e instituciones que lo soliciten, así como los instructores y personal a cargo de la gestión escolar.

Para facilitar esta integración, cada diplomado cuenta con un coordinador académico, el cual se encarga de trabajar con el área de gestión escolar para realizar el seguimiento pedagógico y administrativo del evento. Además, se enfoca en el diseño, coordinación y, en algunos casos, impartición del contenido temático del diplomado.

Por su parte los instructores son quienes imparten el contenido temático de cada módulo y de evaluar el desempeño de los participantes en cada uno de los módulos.

Es por ello que se identificaron tres fases durante el proceso de integración y uso de las aulas virtuales:

- Preparación del ambiente de trabajo.
- Desarrollo y monitoreo.
- Cierre del aula.

A continuación, describiremos cada una de estas fases.

Preparación del ambiente de trabajo.

Durante la planeación del diplomado se diseña el contenido temático, objetivos y alcances generales en todo el evento. De esta planeación surgen los módulos que lo integran, así como los objetivos, temas y su duración.

Con base en esta planeación se realiza la construcción del aula virtual, con el fin de que cuente con los elementos básicos que faciliten el desarrollo de actividades por parte de todas las áreas involucradas: gestión escolar, coordinador académico e instructores.

Cada aula se divide en secciones, cada una de ellas correspondientes a un módulo del diplomado cuyo interior contiene:

- **Introducción.** Breve descripción del módulo correspondiente.
- **Objetivos.** Se describen los objetivos particulares, los temas que abarca y la manera en que se evaluará cada módulo.
- **Actividades y evaluación.** Apartado dedicado para que los instructores coloquen actividades para realizar durante y después de la clase.
- **Materiales de clase.** Aquí se comparten los materiales que se utilizarán para realizar actividades dentro o fuera de clase.
- **Referencias.** Apartado destinado para compartir referencias de consulta para los temas vistos en el módulo.

Además de las secciones dedicadas a cada módulo se tiene una sección llamada **Presentación**, en este espacio se colocan las instrucciones generales del diplomado, avisos y se realiza la presentación virtual de los alumnos en un foro dedicado a este fin.

Asimismo, cada aula cuenta con un espacio de Web conferencing, disponible siempre que el instructor o la coordinación lo requieran. Esta aula permite a los participantes realizar prácticas, exposiciones, foros a distancia, etc. en cualquier horario y día, durante el periodo del diplomado

Desarrollo y monitoreo

Una vez que inicia el diplomado comienza el proceso de monitoreo y se continua con el desarrollo de los contenidos de los módulos subsecuentes.

Este desarrollo se construye paulatinamente por cada instructor y cada módulo según las necesidades particulares de cada grupo y/o instructor. Desde construir y aplicar evaluaciones a distancia semiautomáticas hasta la entrega de proyectos o prácticas.

Toda actividad, presencial y en línea, se monitorea por parte del área de gestión escolar y de la coordinación académica del diplomado. Este seguimiento tiene como objetivo identificar los posibles retrasos de los participantes o del instructor en el desarrollo del curso, para que cuando sea necesario se realicen las modificaciones necesarias para mejorar la calidad del mismo en tiempo y forma.

Entre las acciones de seguimiento están:

- Accesos.
- Actividades realizadas.
- Participación en las discusiones.

Por otro lado, el área de gestión escolar complementa el seguimiento al diplomado con encuestas de opinión a través del aula para identificar la calidad de cada instructor al impartir la clase y de la infraestructura o instalaciones donde se desarrolla el diplomado. Todo esto al inicio, de manera intermedia y final de cada módulo.

Respecto de las calificaciones, el aula cuenta con una sección para entrega de calificaciones de cada módulo, mismas que antes de publicarse son revisadas por el personal de gestión escolar y la coordinación académica del diplomado.

Cierre de las aulas

Una vez que ha finalizado el periodo del diplomado, el acceso al aula continua durante un mes extra, esto permite la entrega de proyectos finales, su retroalimentación y si es el caso se aclaran las dudas correspondientes del mismo.

Durante este periodo de cierre, los participantes pueden respaldar los materiales de apoyo del curso. Instructores y coordinador académico revisan o descargan las actividades realizadas durante su módulo.

El personal de gestión escolar descarga toda la actividad del evento y entrega la calificación final de cada participante en el espacio dedicado a este fin.

Finalmente se realiza el cierre de las aulas con un reporte general del evento por parte de área de Gestión Escolar. Sin embargo, oficialmente, el cierre del diplomado se realiza de forma presencial hasta la entrega de diplomas.

Resultados

Las aulas virtuales como apoyo a la capacitación continua y presencial se han integrado hasta ahora a 52 diplomados de las siguientes temáticas:

- Administración de Bases de Datos
- Integral de Telecomunicaciones
- Administración de servidores
- Gestión de la seguridad de la información
- Administración de servidores
- Administración de proyectos con TIC
- Planeación y construcción de sitios web
- Desarrollo de sistemas con tecnología JAVA
- Seguridad de la información
- Desarrollo de Aplicaciones web con .NET
- Desarrollo de video juegos y aplicaciones multimedia interactivas 3D

Cada diplomado cuenta con aproximadamente 30 usuarios de los cuales en promedio 8 son instructores, 2 usuarios de personal de gestión escolar y 20 alumnos. Estos diplomados se imparten en un espacio presencial donde cada participante e instructor tiene un equipo de cómputo.

En promedio el número de horas a impartir en cada diplomado es de 230 horas presenciales, impartidas en aproximadamente 6 meses los viernes y sábados, 5 horas por día.

En la siguiente tabla podemos observar la cantidad de veces que se ha impartido cada diplomado, siendo el diplomado **Administración de proyectos TIC** el que se ha impartido en más ocasiones con el apoyo de un aula virtual.

Diplomado	Emisiones
Administración de proyectos TIC	13
Integral de Telecomunicaciones	12
Administración de Bases de Datos	5
Planeación y construcción de sitios WEB	4
Desarrollo de sistemas con tecnología Java	4
Gestión de la seguridad y la información	3
Edición de publicaciones digitales WEB	2
Desarrollo de aplicaciones para dispositivos móviles	2
Administración de servidores	1
Desarrollo de Aplicaciones web con .NET	1
Desarrollo de videojuegos y aplicaciones multimedia 3D	1

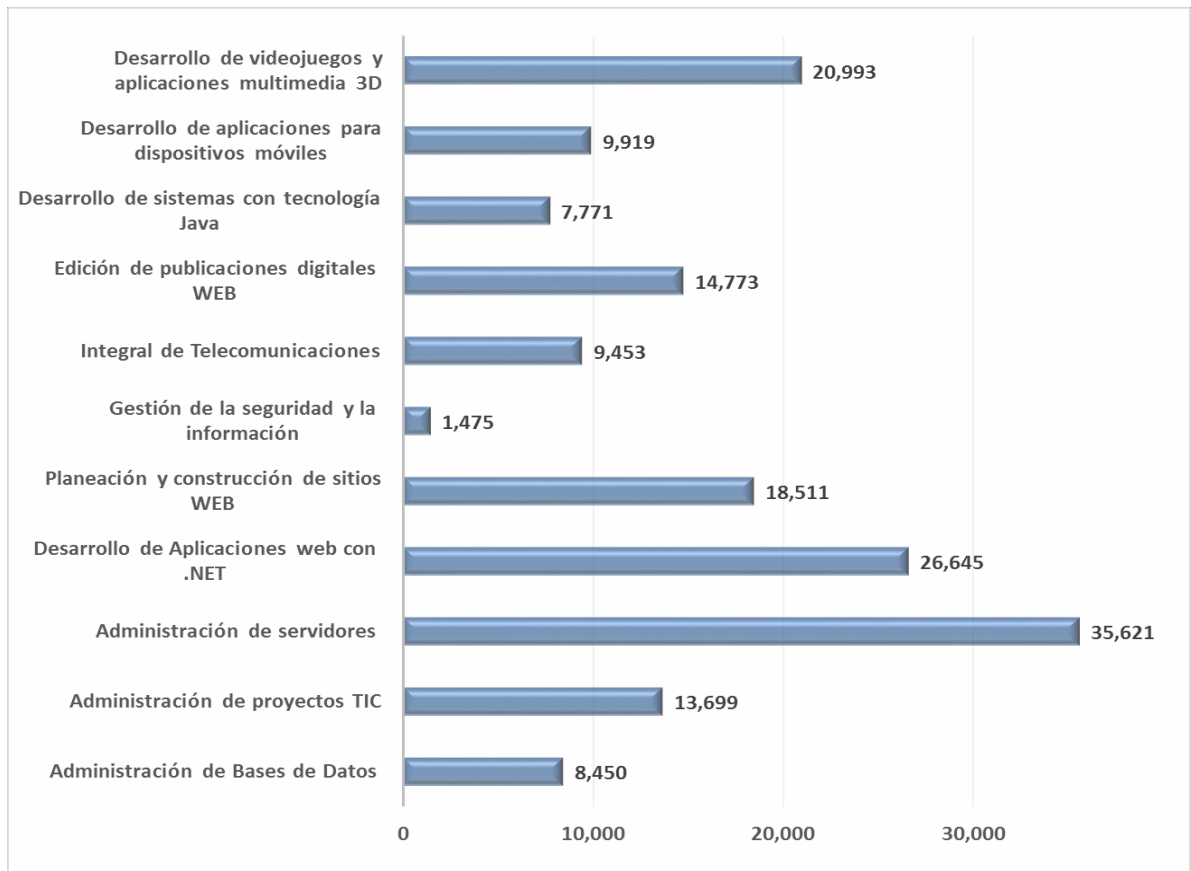
Cantidad de emisiones por cada diplomado.

Desde la implementación de las aulas virtuales como apoyo a los diplomados presenciales se han atendido a **847** alumnos desde 2011. La siguiente tabla muestra la distribución por año de estos estudiantes.

Año	Alumnos
2011	70
2012	161
2013	173
2014	160
2015	142
2016	141

Cantidad de alumnos por año.

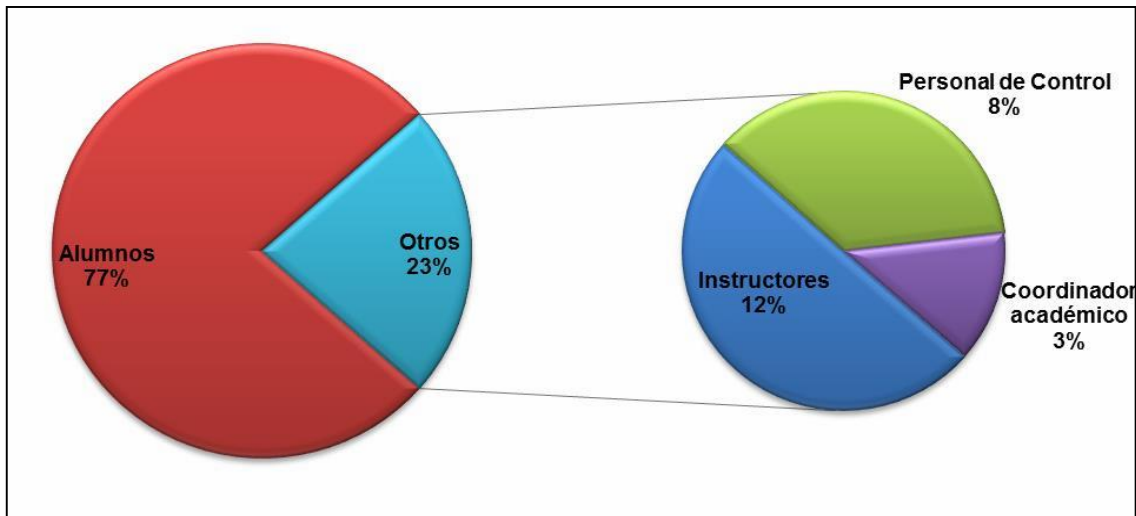
A continuación, se observa la actividad promedio realizada por cada uno de los diplomados.



Actividad promedio por diplomado

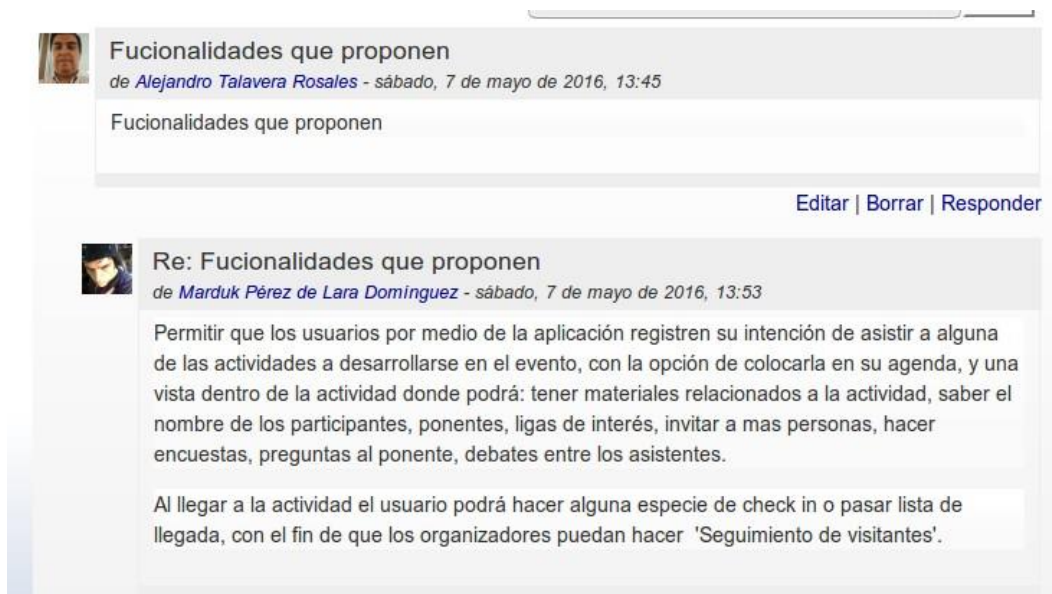
La actividad mostrada se refiere al número de acciones realizadas dentro del sitio durante el evento. Se observa que el diplomado con mayor actividad es administración de servidores y el menos utilizado es gestión de la seguridad.

Asimismo, es importante identificar quién, porqué y para qué se utiliza el aula. El siguiente gráfico describe la participación en las actividades por parte de cada uno de los usuarios del aula.



Distribución de actividad por tipo de usuario.

De acuerdo a este gráfico identificamos que las aulas virtuales son utilizadas mayoritariamente por parte de los alumnos porque les permiten trabajar en equipos a distancia, funcionan como un medio de comunicación, brindan la posibilidad de plantear algunas dudas fuera del salón de clase, tienen la capacidad de realizar conferencias web y el material del diplomado está disponible en todo momento.



Alumnos participando en una actividad.

Respecto al trabajo que realizan los instructores les permite publicar o editar notas, instrucciones, ejercicios, prácticas, evaluaciones, materiales digitales que utilizarán durante la clase presencial, referencias bibliográficas o web de apoyo al tema que impartan en una estructura organizada y apegada a lineamientos y políticas institucionales con cierta guía de aquellos elementos básicos que un curso debe tener.

Presentación	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4	Módulo 5	Módulo 6	Módulo 7	
			Módulo 8	Módulo 9				

Presentación



En los últimos años los dispositivos móviles han tenido una gran penetración en la vida diaria de las personas alrededor del mundo y esto ha traído consigo un cambio radical en su vida cotidiana. Si bien la evolución de programas para estos dispositivos podría considerarse sólo una vertiente en el desarrollo de aplicaciones tradicionales, ésta se presenta como una especialidad en sí misma, debido a sus contextos de producción, desarrollo y difusión.

Ante este escenario es ineludible que los desarrolladores de aplicaciones para móviles tengan una preparación adecuada, que cubra los aspectos técnicos de las plataformas actuales de desarrollo, así como el empleo o la adecuación de un proceso de desarrollo idóneo para este tipo de aplicaciones.

Objetivo(s)

Proporcionar a los participantes los conocimientos teóricos-prácticos para el desarrollo de aplicaciones en las plataformas móviles actuales, así como el empleo de un proceso idóneo de desarrollo.

Para obtener el diploma se deberá:

- Acreditar todos y cada uno de los módulos del diplomado con una calificación mínima de 8.0, así como cumplir con un mínimo del 80% de asistencia a cada uno de ellos.
- Presentar y acreditar con un mínimo de 8.0 el proyecto final, el cual formará parte de la evaluación final del diplomado

Personas

Participantes

Mensajes

No hay mensajes en espera

Mensajes

Eventos próximos

🔔 Inicio Encuesta de satisfacción final módulo 6
viernes, 2 septiembre, 16:00
» 21:30

🔔 Fin Encuesta de satisfacción final módulo 6
viernes, 2 septiembre, 21:30

[Ir al calendario...](#)
[Nuevo evento...](#)

Participante



Acceso al Aula Web conferencing

Escriba su Nombre para entrar al Aula Virtual, máximo 64 caracteres y de clic a la siguiente imagen

Nombre:



Entrar

[Paseo por el Aula](#) [Antes de comenzar](#)

Aula virtual de apoyo para el diplomado Desarrollo de aplicaciones para dispositivos móviles.

Estas aulas muestran un historial del trabajo con los temas, nivel de dificultad en actividades vistas por cada instructor permitiendo a cada uno, tomar el grupo con una idea más clara del nivel de conocimiento e intereses que tienen los participantes.

Evaluación y actividades

Las siguientes son actividades para entregar en este sitio y serán parte de la evaluación:

-  Caso de Flappy Bird
-  ¿Qué pasó con el equipo de desarrollo de Nordstrom?
-  Un aplicación para el CEC UNAM

Evaluación Final del Módulo

-  Cuestionario
-  Evaluación Final

Actividades del primer módulo del diplomado Desarrollo de aplicaciones para dispositivos móviles.

Mientras tanto al coordinador académico le proporcionan una vista ideal para dar seguimiento al diplomado.

En cuanto al personal de Gestión Escolar las aulas permiten la construcción de un portafolio de evidencias de las actividades dentro y fuera del salón de clase.

Módulo 1		
 Tema 1 - Introducción al desarrollo móvil	6 vistas	miércoles, 1 de junio de 2016, 09:27 (89 días 4 horas)
 Tema 2 - Tecnologías para el desarrollo móvil	3 vistas	miércoles, 1 de junio de 2016, 09:30 (89 días 4 horas)

Reporte de actividad de alumno

Conclusiones

Durante el periodo mostrado las aulas virtuales han ido integrándose, lentamente, a los diplomados; lo que inició como una prueba piloto se ha convertido en parte de cada uno de los diplomados que imparte la DDTIC.

Estas aulas han permitido reforzar lo realizado durante la clase presencial, convirtiéndose en un medio para trabajar a distancia y obtener retroalimentación de los instructores fuera del aula. A través de este trabajo a distancias, los participantes han ampliado los conocimientos adquiridos, lo cual les ha permitido alcanzar mejores resultados para la empresa o institución donde laboran.

Respecto del área de gestión escolar, les ha sido posible monitorear y llevar un seguimiento puntual sobre los participantes del diplomado, lo que permitió realizar las acciones correctivas en tiempo y forma cuando fue necesario. Así como la construcción de un portafolio de evidencias para cada alumno con las actividades realizadas dentro y fuera del salón de clase. Cuando se requieren, dichos portafolios son entregados a las empresas o instituciones, durante y después, como parte de la capacitación realizada.

Asimismo, estas aulas son un elemento indispensable para los participantes cuando una empresa o institución tiene la necesidad de pausar la capacitación por algún motivo y retomarla tiempo después, permitiendo tener disponible todos los recursos (manuales, prácticas, etc.) del diplomado, antes, durante y después de la pausa.

Se ha identificado que el funcionamiento óptimo de cada aula depende de la coordinación académica de cada diplomado, debido a que la inclusión del uso del aula dentro de la planeación académica de cada módulo promueve el uso de la misma, de lo contrario el aula se convierte en un espacio vacío donde sólo se colocan enlaces. Aunque también se ha observado que eso puede depender del tema que se esté tratando; ya que para diplomados como el de "Desarrollo de videojuegos y aplicaciones multimedia 3D", las aulas han sido parte fundamental para el trabajo de prácticas, proyectos, juegos, etc.

Por lo que uno de los mayores retos en la incorporación de las aulas a los diplomados, radica en la capacitación, orientación y promoción de estas a través de las coordinaciones académicas de cada uno ellos, ya que a través de ellas se transmiten los beneficios en el uso de las aulas para los participantes, instructores y alumnos, de cada diplomado.

La sinergia de aulas y diplomados es una oportunidad para empresas o instituciones que requieren capacitación integral que permita a los participantes alcanzar los máximos beneficios para ellos mismos y su entorno laboral.

Referencias

Gregori, E. B., & Badia, A. (2005). Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(9), 5.

Area Moreira, M., San Nicolás Santos, M. B., & Fariña Vargas, E. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. *Teoría de la Educación*, 11(1), 26.

Siemens, G., & Fonseca, D. E. L. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado el, 26.

Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 105(2), 44.

Herreid, C. F., & Schiller, N. A. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62-66.

Aretio, L. G. (2001). *La educación a distancia. De la Teoría a la Práctica*. Barcelona, Editorial Ariel.

4.4 Importancia de la formación R:H para empresarios en el estado de Campeche

Heidi Angélica Salinas Padilla; Eloy Humberto Jr. Peniche Sonda

Resumen

El siguiente artículo aborda el diagnóstico de necesidades de formación en modalidad a distancia y forma parte del proyecto de investigación denominado *Estudio de Factibilidad para programas de nivel superior, posgrado y educación continua en Humanidades modalidad a distancia* con registro DAEH/2015/06 en la Universidad Autónoma del Carmen. El estudio es de tipo descriptivo con un enfoque mixto, no experimental y transaccional. Los resultados fueron obtenidos mediante visitas in situ y la aplicación de encuestas a un sector de empleadores del estado de Campeche. Entre los resultados más relevantes se encontró que los Emprendedores consideran que el área de mayor interés es Ingeniería y Tecnología seguida del área de Ciencias de la Salud y Educación.

Palabras clave: Empresarios, Formación Profesional, Competencias, Factibilidad, Actualización.

Introducción

El presente diagnóstico de necesidades de formación busca identificar las preferencias de los empresarios en relación a la formación profesional y de recursos humanos en modalidad a distancia, en pro de contribuir al estudio de factibilidad que pretende diversificar la oferta educativa mediante el desarrollo de la modalidad a distancia; enfocando en primera instancia al territorio del estado de Campeche a un nivel licenciatura, posgrado y educación continua; puesto que la educación superior debe hacer frente y aprovechar las oportunidades que nos brindan las nuevas tecnologías. Esta es una propuesta que permite trascender a las fronteras tradicionales de educación y solucionar problemas actuales concernientes a la misma.

La Educación a Distancia, como modalidad educativa, es una alternativa factible para la permanencia en el sistema educativo a personas con interés en seguir desarrollándose como profesionales sin tener que cambiar de residencia, la cual facilita el medio de educación y siendo accesible a las personas con recursos económicos no estables favoreciendo así la inclusión educativa (Cabrero 2016), asimismo puesto que en las modalidades a distancia tanto el docente como los alumnos son capaces de organizar su tiempo y ritmo de trabajo facilita la realización de estudios, este método de innovación educativa impactara así de manera positiva en el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos.

De esta forma la implementación de esta nueva estrategia generara una nueva técnica de aprendizaje, mayor responsabilidad en el estudiante, una alternativa factible y accesible, empoderamiento e integración de las nuevas tecnologías a la educación.

Cabe mencionar que actualmente existe mayor oportunidad de ofrecer esta modalidad de estudio a la población en diferentes disciplinas del área de humanidades por lo que el enfoque principal es identificar necesidades de formación o actualización profesional empleando la modalidad a distancia en esta área en particular. Este estudio de factibilidad busca recolectar los datos que permitan la implementación de esta modalidad educativa en el área de humanidades en el estado de Campeche.

Fundamentos teóricos

Los estudios de factibilidad son de vital importancia para el desarrollo de proyectos de cualquier índole, no siendo la excepción los proyectos educativos. Los programas educativos de nivel superior, posgrado y educación continua se desarrollan mediante fases claramente identificadas en apego a las teorías del diseño curricular: Sin embargo a pesar de estos procedimientos hoy por hoy no existe aún una metodología aceptada y consensuada por los expertos para desarrollar estudios de factibilidad; lo que se ha logrado hasta el momento por quienes han tenido la necesidad o iniciativa de realizarlos es la ineludible recolección de las necesidades del contexto, entendiéndose esta como la opinión de empleadores e integrantes de la sociedad, lo cual permite tomar en cuenta las necesidades del entorno económico (Gutiérrez, et. al., 2015).

Algunas instituciones que en la última década han realizado estudios de factibilidad son la Universidad Tecnológica de Altamira en Tampico, México en la que realizó una serie de foros con empresarios, aplicación de encuestas que le permitieron identificar las necesidades existentes en su entorno relacionadas con el sector energético; siendo el resultado el programa educativo Ingeniería en Energías Renovables (González, 2016).

Los estudios de factibilidad educativa buscan diversificar la oferta educativa tanto de nivel licenciatura, posgrado y educación continua de las instituciones educativas, su función es brindar información pertinente para el diseño curricular de programas educativos que buscan elevar el nivel académico con profesionales altamente calificados que incidan en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas actuales de la sociedad y su entorno inmediato; contribuyendo de esta forma a la sociedad del conocimiento (Ramírez & Mendoza, 2010).

El compromiso de las instituciones líderes en educación es la búsqueda y consolidación del equilibrio social mediante los valores de universalidad, equidad y participación como elementos sustanciales de las garantías individuales y los derechos humanos, por lo que el estudio de factibilidad funge como una estrategia que procura el acceso y la permanencia en el sistema educativo extendiendo su cobertura en la modalidad a distancia que impacte en la disminución de los índices de analfabetismo y rezago escolar (Marchesi & Otros, 2012). El proceso de concientización sobre el impacto de la educación en la transformación de la sociedad y la

innovación en las prácticas educativas deben de permear en la población del estado de Campeche con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los individuos y sus familias.

Los estudios de factibilidad tienden a ser desarrollados mediante visitas in situ a los representantes del sector productivo-laboral que permitan establecer los parámetros de campo laboral en referencia a los resultados de oferta educativa pertinente identificados; de igual forma tal y como lo menciona López, Durán y Montoya (2013), la aplicación de instrumentos para la recolección de datos permiten obtener información relacionada con características demográficas, académicas, socioeconómicas; así como las necesidades y expectativas de formación para el nivel superior, posgrado y educación continua en modalidad a distancia.

Metodología

El estudio de carácter descriptivo con enfoque mixto tuvo un enfoque no experimental, transaccional.

Mediante visitas in situ, se aplicó un instrumento de recolección de datos, demográfica, académica sobre las necesidades y expectativas sobre la formación profesional requerida en los niveles de licenciatura, posgrado y educación continua en modalidad a distancia empresarios del estado de Campeche.

Los primeros pasos realizados para la obtención de datos fueron:

- Recabar información de las bases del Consejo Coordinador Empresarial de los municipios de San Francisco de Campeche y Ciudad del Carmen del estado de Campeche, con el fin de cuantificar la cantidad de empresarios en el estado, así como el giro comercial de las empresas y características de las mismas.
- Reconocimiento de una parte de la población de empleadores a los que se le aplicaría el instrumento y que estuvieran identificados en la base de datos.
- Visitas in situ para la aplicación del instrumento a 50 empresarios, dueños de negocios propios, representantes de empresas.
- Tratamiento de la información (resultados)

Se hizo uso de instrumento basado en un cuestionario auto aplicado sobre la factibilidad y pertenencia en programas de nivel superior en el área de ciencias sociales y humanidades basado

en competencia en modalidad a distancia ofrecida por la UNACAR bajo el nombre de “Cuestionario sobre la factibilidad y pertinencia para programas de nivel superior en el área de Ciencias Sociales y Humanidad basadas en competencias en modalidad a distancia ofrecidas por la UNACAR”, dicho instrumento tuvo dos versiones, siendo la versión para empleadores la aplicada a la muestra de 50 empresarios; este instrumento tiene como objetivo identificar el tipo de profesionales que la población necesita en la localidad y los perfiles que los empleadores requieren en sus empresas.

Instrumento. Está dirigido a empresarios, es un cuestionario que consta de 38 reactivos, 2 preguntas abiertas y 35 cerradas más el reactivo 38 para los datos, las preguntas 3 y 4 van dirigidos a la selección de personal y capacidades que toma en cuenta la empresa, los reactivos del 5 al 37 tienen dos opciones “Necesario” y “No necesario”.

Este cuestionario auto aplicable permitió evaluar la perspectiva del individuo sobre qué tipo de profesión y habilidades son más requeridas en el área laboral de la localidad y así poder brindar una mejor oferta educativa en la modalidad a distancia.

Puesto que la investigación es un estudio meramente descriptivo, se limitó a sacar resultados estadísticos descriptivos, esto es: Moda, Rango, Mediana, Promedio, Frecuencia, Porcentaje acumulado y Porcentaje Valido. De acuerdo a los resultados obtenidos en los cuestionarios, que fueron primero transferidos a una base de datos.

Resultados

El tamaño de la muestra para esta encuesta fue de 50 empresarios de la localidad con el fin de saber que requerimientos consideran al emplear personal por ende lo que consideran más necesario en un trabajador.

La mayor parte de la muestra fue constituida por empresas/negocios independientes relacionadas con construcciones civiles.

Las preguntas cerradas 3 y 4 tuvieron los siguientes resultados: ¿Qué tipo de profesionista requiere su empresa? De las cuatro opciones brindadas el 56% de los empresarios estuvieron de acuerdo en que la profesión que requiere más su empresa es Técnicos (sin especificación) seguido de Licenciados y por ultimo Técnico superior universitario como se muestra en la tabla 1.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Licenciados	15	30.0	30.0	30.0
Técnico superior Universitario	7	14.0	14.0	44.0
Técnicos	28	56.0	56.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Tabla 1. Tipo de profesionista

Fuente: Creación propia Salinas y Peniche (2016).

Al seleccionar personal que toma en cuenta un 44% de la muestra señalo que las habilidades e intereses son lo que más toma en cuenta al seleccionar un personal este fue el porcentaje más alto mientras que conocimientos obtuvo un 36% y Recomendaciones laborales un 20% quedando un último lugar como en la primera encuesta (ver tabla 2).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Conocimientos	18	36.0	36.0	36.0
Habilidades e intereses	22	44.0	44.0	80.0
Recomendaciones laborales	10	20.0	20.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Tabla 2. Competencias profesionales más importantes

Fuente: Creación propia Salinas y Peniche (2016).

Los resultados para las habilidades y conocimientos que requieren de un profesionista fueron variados sin llegar ninguna reactivo a más del 50% de necesarios sin embargo los reactivos con mayor porcentaje fueron “Estudiar grupos étnicos y sus costumbres, tradiciones, cultura y compartir sus vivencias” y “Decorar jardines de casas y parques públicos” y “Diseñar logotipos y portadas de una revista” con 48%, mientras que las habilidades o conocimientos menos necesitadas fueron: “Realizar excavaciones para descubrir restos del pasado”” Trabajar como presentador de televisión , locutor de radio y televisión , animador de programas culturales” los resultados obtenidos en porcentajes se presentan a continuación (ver tabla 3).

		Necesario	No necesario	No respondió
5	Ilustrar, dibujar y animar digitalmente.	44	56	0
6	Realizar excavaciones para descubrir restos del pasado	24	76	0
7	Tocar un instrumento y componer música	36	64	0
8	Diseñar logotipos y portadas de una revista	48	52	0
9	Organizar eventos y atender a sus clientes	44	56	0
10	Pintar , hacer esculturas, ilustrar libros de arte etc.	48	52	0
11	Defender a clientes individuales o empresas en juicios de diferente naturaleza	28	70	2
12	Investigar las causas y efectos de los trastornos emocionales	38	62	0
13	Prepararse para modelo profesional	36	64	0
14	Diseñar juegos interactivos electrónicos para computadora	40	60	0
15	Escribir artículos periodísticos , cuentos , novelas y otros	36	64	0
16	Redactar guiones y libretos para un programa de televisión	34	66	0
17	Estudiar la diversidad cultural en el ámbito rural y urbano	36	64	0
18	Gestionar y evaluar convenios internacionales de cooperación para el desarrollo social	38	60	2
19	“Crear campañas publicitarias	46	54	0
20	Gestionar y evaluar proyectos de desarrollo en una institución educativa y/o fundación	36	64	0
21	Rediseñar y decorar espacios físicos en viviendas , oficinas y locales comerciales	34	66	0
22	Diseñar ropa para niños , jóvenes y adultos	28	72	0
23	Estudiar idiomas extranjeros actuales y antiguos para hacer traducción	42	58	0
24	Restaurar piezas y obras de arte	40	60	0
25	Enseñar a niños de 0-5 años	26	74	0
26	Tratar a niños , jóvenes y adultos con problemas psicológicos	36	64	0
27	Diseñar programas educativos para niños con discapacidad	38	62	0
28	Fotografiar hechos históricos, lugares significativos , rostros , paisajes para el area publicitaria , artística , periodística	30	70	0
29	Trabajar en museos y bibliotecas nacionales e internacionales	28	72	0
30	Ser parte de un grupo de teatro	32	68	0
31	Producir cortometrajes , spots publicitarios , programas educativos, de ficción , etc.	30	60	0
32	Conocer las distintas religiones , su filosofía y transmitirías a la comunidad en general	38	62	0
33	Estudiar grupos etnicos y sus costumbres , tradiciones , cultura y compartir sus vivencias	48	52	0
34	Decorar jardines de casas y parques públicos	48	52	0
35	Trabajar como presentador de televisión , locutor de radio y televisión , animador de programas culturales	26	74	0
36	Diseñar y ejecutar programas de turismo	20	80	0
37	Estaría interesado en formación profesional , capacitación y/o actualización en la	44	54	2

Tabla 3. Habilidades y conocimientos
Fuente: Creación propia Salinas y Peniche (2016).

Conclusiones

Con los resultados recabados de este estudio podemos concluir que la población encuestada correspondiente al estado de Campeche muestra especial interés en áreas relacionadas con un mayor desenvolvimiento social, técnico, así como un gran conocimiento y cooperación con instituciones fuera del estado lo cual hace factible el desarrollo de áreas enfocadas a humanidades.

Sin embargo, aunque gran parte de los futuros empleadores no consideran un nivel más alto de preparación y difieren un poco a las necesidades de los profesionales, consideran las habilidades como un factor importante, mismas que solo se pueden conseguir al capacitarse y continuar desarrollándose como profesional lo que remarca el interés del individuo, interés que los empresarios consideran de igual manera importante al contratar personal.

La modalidad a distancia contiene elementos que, de acuerdo a lo ya comentado, agrada a la población; uno de los puntos importantes es que involucra usos de las tecnologías lo cual es considerado algo necesario para la localidad, es una propuesta innovadora que involucra en cierta medida un intercambio cultural.

La creación de esta nueva modalidad implicaría una innovación para el aprendizaje que sería bien recibida por la población del estado de Campeche siempre que sean consideradas las tendencias de habilidades y necesidades que se creen necesarias para la localidad. Con la supervisión pertinente para llevar a cabo este desarrollo y un buen seguimiento es una propuesta factible.

Referencias

Cabero-Almenara Julio (2016). La educación a distancia como estrategia de inclusión social y educativa. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*. 8-15 ISSN 2007-4751

González Hernández J. G. (2016) El Análisis Situacional del Trabajo, una alternativa para el desarrollo de los planes de estudios de la Ingeniería en Energías Renovables en la Universidad Tecnológica de Altamira. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* Vol. 6 No. 12 Ene- Jul ISSN 2007-7467


Gutiérrez González Leonor, Zúñiga Corte Juan Hermilo & González Guajardo Jesús Emilio (Julio - Diciembre 2015). Pertinencia de los Planes de Estudio de las IES públicas en el Área de Negocios. *INCEPTUM*, Vol X, No 19 Julio - Diciembre, 2015, pp 7 – 28

López Lira Nidia, Durán Jiménez Maribel & Montoya Guerrero Daniel Enrique. (Enero - Junio 2013). Expectativas y preferencias de estudiantes de nivel medio superior respecto a licenciaturas del área Económico-Administrativa en el oriente del estado de México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 38, 1-38. 2016, Julio 27, De ISSN 2007 - 2619 .

Marchesi, Á., Tedesco, J. C., & Coll, C. (2012). Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. *Madrid: OEI. Santillana. Colección Reformas educativas. Metas Educativas, 2021.*

Ramírez Cano Teresa & Mendoza García Patricia del Carmen (2010). *Estudio de Factibilidad, Elemento Clave Para la Apertura de un Programa Educativo Pertinente en la Región Suroeste del Estado de Guanajuato*. 2016, julio 27, recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>

Apéndice(s)


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL CARMEN
 FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

Cuestionario sobre la factibilidad y pertinencia programas de nivel superior en el área de Ciencias Sociales y Humanidades basada en competencias en modalidad a distancia ofrecida por la UNACAR

1. A qué empresa representa? _____
2. ¿Cuál es el giro de la empresa? _____
3. Qué tipo de profesionistas requiere su empresa?
 1 Licenciados 2 Técnico superior universitario 3 Técnicos
4. Al seleccionar personal que toma en cuenta
 1 Conocimientos 2 Sus habilidades e intereses 3 Recomendaciones laborales

Marca con una "X" en las columnas "Me gusta" o "No me gusta" según la necesidad de habilidades y conocimientos que requiera de un profesionista que desee ingresar en su empresa. Recuerda: solo debes marcar una columna

	Me gusta	No me gusta
5 Ilustrar, dibujar y animar digitalmente.	1	2
6 Realizar excavaciones para descubrir restos del pasado	1	2
7 Tocar un instrumento y componer música	1	2
8 Diseñar logotipos y portadas de una revista	1	2
9 Organizar eventos y atender a sus asistentes.	1	2
10 Pintar, hacer esculturas, ilustrar libros de arte, etcétera.	1	2
11 Defender a clientes individuales o empresas en juicios de diferente naturaleza.	1	2
12 Investigar las causas y efectos de los trastornos emocionales	1	2
13 Prepararse para ser modelo profesional.	1	2
14 Diseñar juegos interactivos electrónicos para computadora.	1	2
15 Escribir artículos periodísticos, cuentos, novelas y otros.	1	2
16 Redactar guiones y libretos para un programa de televisión	1	2
17 Estudiar la diversidad cultural en el ámbito rural y urbano	1	2
18 Gestionar y evaluar convenios internacionales de cooperación para el desarrollo social.	1	2
19 Crear campañas publicitarias	1	2
20 Gestionar y evaluar proyectos de desarrollo en una institución educativa y/o fundación.	1	2
21 Rediseñar y decorar espacios físicos en viviendas, oficinas y locales comerciales.	1	2
22 Diseñar ropa para niños, jóvenes y adultos.	1	2
23 Estudiar idiomas extranjeros –actuales y antiguos- para hacer traducción.	1	2
24 Restaurar piezas y obras de arte	1	2
25 Enseñar a niños de 0 a 5 años	1	2
26 Tratar a niños, jóvenes y adultos con problemas psicológicos.	1	2
27 Diseñar programas educativos para niños con discapacidad.	1	2
28 Fotografiar hechos históricos, lugares significativos, rostros, paisajes para el área publicitaria, artística, periodística y	1	2
29 Trabajar en museos y bibliotecas nacionales e internacionales.	1	2
30 Ser parte de un grupo de teatro.	1	2
31 Producir cortometrajes, spots publicitarios, programas educativos, de ficción, etcétera	1	2
32 Conocer las distintas religiones, su filosofía y transmitir las a la comunidad en general	1	2
33 Estudiar grupos étnicos, sus costumbres, tradiciones, cultura y compartir sus vivencias.	1	2
34 Decorar jardines de casas y parques públicos.	1	2
35 Trabajar como presentador de televisión, locutor de radio y televisión, animador de programas culturales y	1	2
36 Diseñar y ejecutar programas de turismo.	1	2
37 Esta interesado en formación profesional, capacitación y/o actualización de sus empleados en la Modalidad a Distancia	1	2
38 Datos de contacto del informante	1	2

Nombre y apellidos:		
Teléfono Celular:		
Correo Electrónico:		

!!!!GRACIAS!!!!

Tabla(s)**Tabla 1. Tipo de profesionista**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Licenciados	15	30.0	30.0	30.0
Técnico superior Universitario	7	14.0	14.0	44.0
Técnicos	28	56.0	56.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Creación propia Salinas y Peniche (2016).

Tabla 2. Competencias profesionales más importantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Conocimientos	18	36.0	36.0	36.0
Habilidades e intereses	22	44.0	44.0	80.0
Recomendaciones laborales	10	20.0	20.0	100.0
Total	50	100.0	100.0	

Fuente: Creación propia Salinas y Peniche (2016).

		Necesario	No necesario	No respondió
5	Ilustrar, dibujar y animar digitalmente.	44	56	0
6	Realizar excavaciones para descubrir restos del pasado	24	76	0
7	Tocar un instrumento y componer música	36	64	0
8	Diseñar logotipos y portadas de una revista	48	52	0
9	Organizar eventos y atender a sus clientes	44	56	0
10	Pintar , hacer esculturas, ilustrar libros de arte etc.	48	52	0
11	Defender a clientes individuales o empresas en juicios de diferente naturaleza	28	70	2
12	Investigar las causas y efectos de los trastornos emocionales	38	62	0
13	Prepararse para modelo profesional	36	64	0
14	Diseñar juegos interactivos electrónicos para computadora	40	60	0
15	Escribir artículos periodísticos , cuentos , novelas y otros	36	64	0
16	Redactar guiones y libretos para un programa de televisión	34	66	0
17	Estudiar la diversidad cultural en el ámbito rural y urbano	36	64	0
18	Gestionar y evaluar convenios internacionales de cooperación para el desarrollo social	38	60	2
19	“Crear campañas publicitarias	46	54	0
20	Gestionar y evaluar proyectos de desarrollo en una institución educativa y/o fundación	36	64	0
21	Rediseñar y decorar espacios físicos en viviendas , oficinas y locales comerciales	34	66	0
22	Diseñar ropa para niños , jóvenes y adultos	28	72	0
23	Estudiar idiomas extranjeros actuales y antiguos para hacer traducción	42	58	0
24	Restaurar piezas y obras de arte	40	60	0
25	Enseñar a niños de 0-5 años	26	74	0
26	Tratar a niños , jóvenes y adultos con problemas psicológicos	36	64	0
27	Diseñar programas educativos para niños con discapacidad	38	62	0
28	Fotografiar hechos históricos, lugares significativos , rostros , paisajes para el área publicitaria , artística , periodística	30	70	0
29	Trabajar en museos y bibliotecas nacionales e internacionales	28	72	0
30	Ser parte de un grupo de teatro	32	68	0
31	Producir cortometrajes , spots publicitarios , programas educativos, de ficción , etc.	30	60	0
32	Conocer las distintas religiones , su filosofía y transmitir las a la comunidad en general	38	62	0
33	Estudiar grupos étnicos y sus costumbres , tradiciones , cultura y compartir sus vivencias	48	52	0
34	Decorar jardines de casas y parques públicos	48	52	0
35	Trabajar como presentador de televisión , locutor de radio y televisión , animador de programas culturales	26	74	0
36	Diseñar y ejecutar programas de turismo	20	80	0
37	Estaría interesado en formación profesional , capacitación y/o actualización en la	44	54	2

Tabla 3. Habilidades y conocimientos
Fuente: Creación propia Salinas y Peniche (2016).

4.5 Evaluación de servicios de educación continua en TIC

Nubia Lizbeth Marina Fernández Grajales; José Luis Janitzio Medina Flores

Agradecimientos

Este trabajo ha sido posible gracias a la I.Q. Adela Castillejos Salazar, Directora de Docencia en TIC de la DGTIC-UNAM.

Resumen

Se presenta una propuesta de modelo de evaluación de servicios de educación continua en TIC, así como mecanismos para su instrumentación, con el fin de contar con un proceso de evaluación válido, confiable, objetivo e imparcial, que permita determinar una problemática, estudiarla y explicarla, así como obtener juicios de valor que hagan posible los procesos de mejora continua, que soporten la toma de decisiones sobre la problemática detectada.

Palabras clave: Calidad en la capacitación, equipo de trabajo, metodología de trabajo y oferta académica en TIC.

Introducción

Desde 2012 en la Dirección de Docencia en Tecnologías de Información y Comunicación (DDTIC) se trabaja en un proceso de evaluación de la calidad de los servicios confiable, integral y participativo, que permita, planificar y reorientar la práctica educativa, además de conocer “la eficiencia de los procesos, la relevancia de las actividades, la efectividad de los instructores y el impacto social de los programas”¹⁶. De igual forma se necesita la validación de los instrumentos de evaluación (Bustamante Rojas, et. al., 2010) confiables, consistentes y objetivos.

Durante el proyecto fue analizada la línea rectora 5 del Programa de Trabajo para la UNAM 2011-2015: “Ampliar y diversificar la oferta educativa de la UNAM tanto en los programas de formación profesional, como en los campos de la educación continua, la actualización profesional y la capacitación para el trabajo, mediante el impulso y la consolidación de las modalidades en línea y a distancia”¹⁷ (Narro Robles, 2011). También fue considerada la política institucional propuesta por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), sobre el impulso al diseño de criterios y estándares de calidad académica y evaluación del impacto en la educación continua, y los lineamientos y las estrategias para el fortalecimiento de la educación continua en la parte de evaluación:

- “Fomentar una cultura de la evaluación destinada a retroalimentar el quehacer académico, centrada en los procesos y no únicamente en los resultados.”¹⁸ (Bustamante Rojas, et. al., 2010, p. 60)
- “Diseñar la evaluación bajo los principios de validez, confiabilidad, objetividad e imparcialidad.
- Organizar el proceso de evaluación, de acuerdo a metas y objetivos, precisando los aspectos a evaluar del programa.
- Establecer mecanismos para obtener información de los participantes, instructores, empresas y gobierno, entre otros.

¹⁶ Bustamante, H., Fernández A., Herrera A., Lagarda L. y Vila M. (2010). Lineamientos y estrategias para el fortalecimiento de la educación continua. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección de Medios Editoriales, México. p. 19.

¹⁷ Narro Robles, J. (2011). Programa de Trabajo para la UNAM 2011-2015. UNAM, México. p. 30.

¹⁸ Bustamante, H., Fernández A., Herrera A., Lagarda L. y Vila M. (2010). Lineamientos y estrategias para el fortalecimiento de la educación continua. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección de Medios Editoriales, México. p. 60.

- Diseñar los instrumentos para recolectar los datos (i.e., cuestionarios, guías y entrevistas, entre otros)
- Analizar y emitir recomendaciones de los resultados de la evaluación para favorecer la toma de decisiones del responsable a cargo de la educación continua¹⁹. (Bustamante Rojas, et. al., 2010, p. 46)

Debido a lo anterior se definieron los siguientes objetivos:

- Identificar el impacto en el desempeño laboral y profesional de los participantes de los cursos de formación/actualización impartidos en los Centros de Extensión Académica en TIC de la DDTIC.
- Medir el nivel de satisfacción de los participantes para llevar a cabo acciones de mejora sobre la calidad en el servicio.
- Detectar intereses de capacitación, para enriquecer la oferta académica en TIC.

Fundamentos teóricos

5.1. Los factores que definen la calidad en el servicio de educación continua en TIC se describen a continuación:

5.1.1. Relacionados con el instructor:

- Conocimientos didácticos, para verificar la calidad de su desempeño docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocimiento en la disciplina, para especificar los conocimientos, experiencia, habilidades y/o certificaciones que deben tener.
- Conocimientos en TIC, para su aprovechamiento durante la impartición de los cursos.
- Actitudes y valores, para identificar aquellos que deben estar presentes y contribuyen a la calidad de los cursos.

¹⁹ Ibíd. p. 46.

5.1.2. Relacionados con áreas complementarias:

- Procedimientos académico-administrativos, relacionados con la impartición de un curso que permitan se lleven a cabo en tiempo y forma.
- Atención a los participantes, para fomentar en los centros de extensión la calidad en el servicio, cumpliendo con los lineamientos establecidos.

5.2. Los principales criterios que orientan la evaluación de los servicios de educación continua se relacionan con las siguientes preguntas:

5.2.1. ¿Qué evaluar?

- Conocimientos didácticos: dominio de la temática, congruencia de la evaluación, uso de recursos, motivación y participación, constancia y organización.
- Conocimiento en la disciplina: conocimientos, habilidades tecnológicas, perfil profesional, experiencia laboral y posibles certificaciones aplicables.
- Conocimiento en TICs y aplicación de estas a los cursos impartidos.
- Actitudes y valores: tolerancia, respeto, responsabilidad, honestidad, objetividad, colaboración y superación continua.
- Procedimientos académico-administrativos: alta y actualización de información del instructor, asistencia del instructor, entrega en tiempo y forma del formato de seguimiento académico, emisión y firma de contrato, emisión y recepción del pago, emisión y firma de constancias.
- Atención a los participantes: trato individual al participante y actitud de servicio.

5.2.2. ¿Quién evalúa? Participantes, áreas de Control Escolar, áreas de Informes y Relaciones y expertos en la temática.

5.2.3. ¿Cuándo evaluar? Antes, durante y al final del evento académico, así como meses después de ocurrido.

5.2.4. ¿Cómo evaluar? Mediante diversos instrumentos:

- Cuestionario de opinión, rúbrica de planeación y de prácticas, lista de cotejo, examen de conocimientos, cuestionario de clase modelo, guía de entrevista, cuestionario de evaluación de conocimientos en TIC, formato de control de alta y actualización de instructores, reporte de asistencia de instructores y formato de control integral de cursos, registro anecdótico y encuesta de satisfacción del participante.

Metodología

Fue diseñado un modelo de evaluación organizado en 4 fases: 1. Definición de rubros y criterios de evaluación; 2. Generación del sistema de evaluación; 3. Prueba del sistema de evaluación, y 4. Monitoreo y mejora del sistema de evaluación; como se muestra en la Figura 1.

Se determinaron 6 líneas de trabajo: 1. Instructores; 2. Instalaciones; 3. Infraestructura; 4. Áreas de atención; 5. Estructura del curso y 6. Aprendizaje de los alumnos. Las dos últimas se desarrollarán en una segunda etapa.

Las áreas involucradas son Dirección de Docencia en TIC; coordinadores de centros de extensión; responsables de control escolar y de informes y relaciones y personal académico.

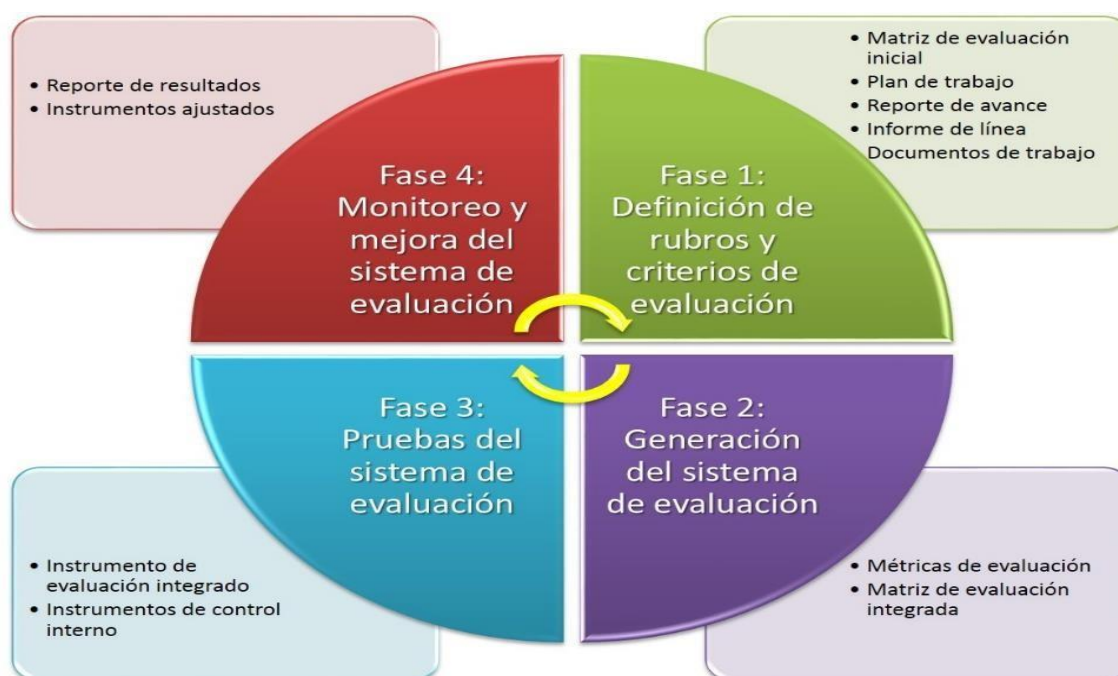


FIGURA 1. Modelo de evaluación.
Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito de satisfacción del cliente se presenta una descripción de modelos nacionales e internacionales, que proponen prácticas relacionadas, como se muestra en el Cuadro 1:

Referencia	Descripción
NMX-I-059/2005 (MoProSoft)	“Modelo de procesos para la industria de software nacional, que fomenta la estandarización de su operación a través de la incorporación de las mejores prácticas en gestión e ingeniería de software” ²⁰ . (Oktaba, 2005)
ISO 9001:2008	“Especifica los requisitos para un sistema de gestión de la calidad, cuando una organización: a) Necesita demostrar su capacidad para proporcionar regularmente productos que satisfagan los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables, y b) Aspira a aumentar la satisfacción del cliente a través de la aplicación eficaz del sistema, incluidos los procesos para la mejora continua del sistema y el aseguramiento de la conformidad con los requisitos de cliente y los legales y reglamentarios aplicables.” ²¹ (IMNC, 2008, p. 1)

Cuadro 1: Modelos nacionales e internacionales.
Fuente: Elaboración propia con base en las fuentes citadas.

En el Cuadro 2 se hace una comparación entre los modelos descritos anteriormente sobre prácticas relacionadas con la satisfacción del cliente:

Elemento propuesto / Modelos	NMX-I-059/2005 (MoProSoft) (Oktaba, 2005, p. 39)	ISO 9001:2008 (IMNC, 2008, p. 14)
Voz del cliente	En el proceso de Gestión de proyectos se solicita la generación y análisis del Reporte de Acciones Correctivas o Preventivas Relacionadas con Clientes.	En el proceso de Medición, análisis y mejora, menciona que “el seguimiento de la percepción del cliente puede incluir la obtención de elementos de entrada de fuentes como las encuestas de satisfacción del cliente, los datos del cliente sobre la calidad del producto entregado, las encuestas de opinión del usuario...”.

Cuadro 2: Prácticas sobre satisfacción del cliente.
Fuente: Elaboración propia con base en las fuentes citadas.

Para realizar la definición y documentación de la voz del cliente se utilizó como marco de referencia la metodología para realizar estudios de mercado, consta de cuatro fases las cuales son secuenciales, cada una de ellas contemplan varias actividades. La Figura 2 muestra gráficamente las fases, los productos de trabajo generados y los roles involucrados en cada una.

²⁰ Oktaba, H. et al (2005). Modelo de Procesos para la Industria de Software MoProSoft Por Niveles de Capacidad de Procesos ver. 1.1. Oktaba, H., México. p. 3.

²¹ Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, et al (2008), Sistema de Gestión de la Calidad - Requisitos, IMNC, México, p. 1.

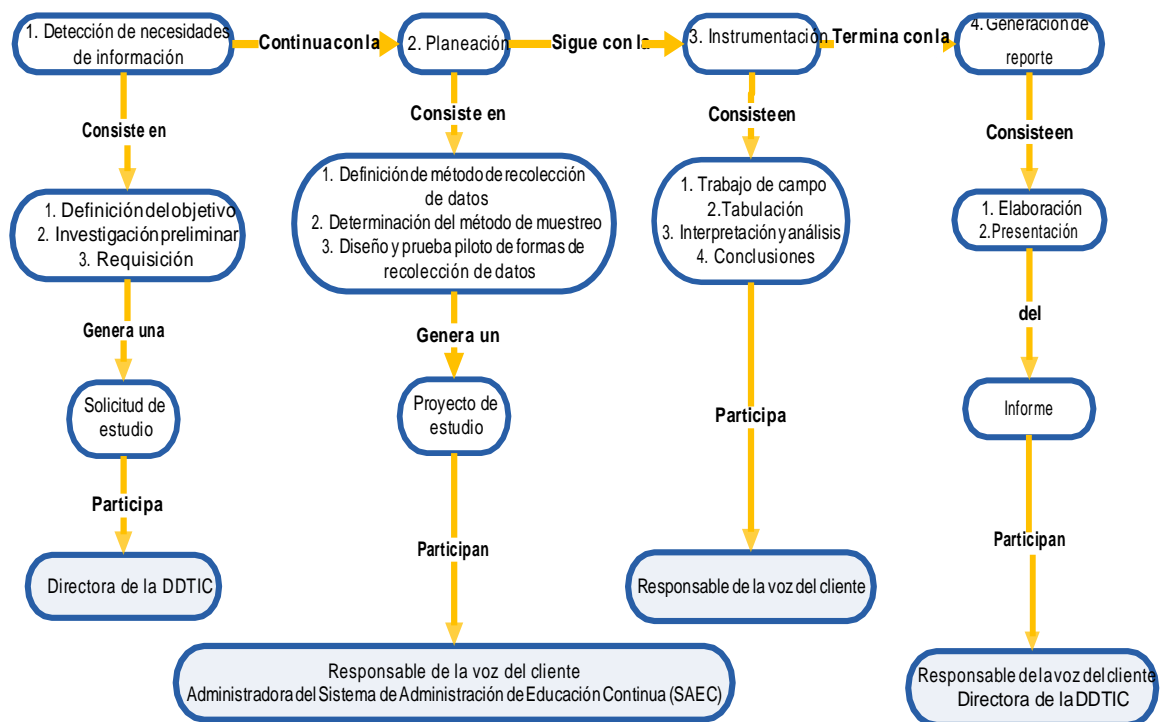


FIGURA 2. Metodología para encuesta de satisfacción del participante.

Fuente: Elaboración propia con base en Fischer, 1997 y Ferré, 1997.

A continuación, se describen los aspectos más importantes de las fases mencionadas:

El Proyecto de estudio, describe los antecedentes, objetivos, metodología, muestra y tiempo de entrega.

En cuanto a la metodología, el estudio de voz de cliente se solicita de manera formal por la Dirección de Docencia en TIC, para el diseño del estudio se usa el método cuantitativo que permite establecer comunicación directa con los encuestados.

Se selecciona como **método de recolección de datos** la entrevista por correo en modalidad electrónica, las ventajas de este medio son: permite hacer estudios a gran escala y llegar a un público numeroso, la entrevista puede ser más objetiva porque el entrevistado tiene más tiempo para meditar las respuestas.

Se diseñan los cuestionarios de acuerdo a los tipos de servicios de capacitación: Cursos calendario, diplomados, cursos institucionales y cursos a distancia.

En cada instrumento se consideran como secciones: Calidad en la capacitación, equipo de trabajo, metodología de trabajo y oferta académica.

En el Cuadro 3 se muestran los tipos de preguntas recomendados en cada cuestionario:

Tipo de preguntas	Exalumnos Calendario 22	Exalumnos Diplomado	Exalumnos A distancia	Exalumnos Institucional
Cerradas de opción múltiple con respuesta obligatoria	14	14	11	10
Abiertas con respuesta obligatoria	0	0	0	0
Abiertas con respuesta opcional	2	2	2	2

Cuadro 3: Tipos de preguntas por cuestionario.
Fuente: Elaboración propia.

Se emplea como herramienta de TI Google Drive formularios para aplicar los cuestionarios. En la sección de Anexos se muestra uno de los cuestionarios generados.

Se realiza una prueba piloto del instrumento para identificar áreas de oportunidad, con una muestra representativa de algún Centro de Extensión Académica en TIC, esto permite determinar si las preguntas abiertas se pueden transformar en cerradas para facilitar su tabulación.

Sobre el **método de muestreo**, la naturaleza del universo está constituido por los exalumnos que adquirieron servicios de capacitación de 2011 a 2012, se considera como población finita, debido a que son 14 mil registros, cantidad menor a 500 mil elementos.

Se define un tamaño de muestra para realizar el estudio porque los gastos son bajos y se obtiene con mayor rapidez la información porque se estudia una parte del universo.

Para el diseño muestral se usa la fórmula para poblaciones finitas, considerando un 5% de error de estimación y un nivel de confianza del 97%, se realiza un muestreo estratificado para segmentar el universo en grupos homogéneos, como se muestra a continuación: Exalumnos de cursos calendario, exalumnos de diplomados, exalumnos de cursos institucionales y exalumnos de cursos a distancia.

Se considera un factor de ponderación para determinar la cantidad de correos por Centro de Extensión Académica en TIC, es muy importante considerar a los exalumnos que tengan registrado su correo electrónico.

²² Incluye Comunidad Universitaria, es decir personal de dependencias universitarias.

Para el **trabajo de campo** se envían los correos electrónicos en el periodo establecido, se recomienda asignar una persona con conocimientos en investigación de mercados y uso de la herramienta Google Drive.

La herramienta Google Drive proporciona un informe gráfico con la tabulación de las respuestas por cada pregunta cerrada, para tabular de manera electrónica las respuestas a preguntas abiertas, se usa Microsoft Excel. La combinación de las herramientas antes mencionadas permite obtener de manera precisa y rápida los resultados.

El análisis e interpretación de las frecuencias y porcentajes de las preguntas permite identificar las áreas de oportunidad, así como las acciones efectivas por parte de la DDTIC, en esta fase se cuenta con la participación de un Coordinador de Centro de Extensión Académica en TIC.

El Informe del estudio, contiene el planteamiento del problema, metodología, limitaciones, resultados, conclusiones y recomendaciones.

Las posibles limitaciones, en la etapa de aplicación del cuestionario son el difícil acceso a internet de los encuestados y la baja disponibilidad de los encuestados para contestar.

Resultados

Un ejemplo de los resultados obtenidos en la última encuesta se reporta a continuación

En el Cuadro 4 se presenta el detalle sobre la calidad de la capacitación recibida por perfil de encuestado, muestra las opciones con mayor porcentaje:

Aspecto	Calendario	A distancia	Diplomados	Institucional
Cumplimiento de expectativas	53% Ampliamente	NA	52% Ampliamente	50% Ampliamente
Utilidad	57% Muy útiles	59% Muy útiles	52% Muy útiles	63% Muy útiles
Beneficios	47% Mejóro la calidad de tu desempeño profesional	58% Mejóro la calidad de tu desempeño profesional	64% Apoyó tu actualización en TIC	71% Mejóro la calidad de tu desempeño profesional
Impacto laboral	67% Favorablemente	46% Favorablemente	73% Favorablemente	58% Favorablemente

Cuadro 4: Calidad de la capacitación. Fuente: Elaboración propia.

Más de la mitad de los encuestados considera que el cumplimiento de expectativas es *amplio*, son *muy útiles* los conocimientos y habilidades adquiridos, el impacto en el desempeño es favorable y

en cuanto a los beneficios se obtuvo que mejoró la calidad del desempeño profesional y se apoyó la actualización en TIC en la mayoría de los participantes encuestados.

En el Cuadro 5 se presenta el detalle sobre el equipo de trabajo por perfil de encuestado, muestra las opciones con mayor porcentaje:

Aspecto	Calendario	A distancia	Diplomados	Institucional
Atención y servicio	66% Muy satisfactorio	50% Muy satisfactorio	48% Satisfactorio	53% Muy satisfactorio
Competencias docentes	78% Excelentes	62% Excelentes	48% Excelentes	79% Excelentes
Competencias académico administrativas	66% Excelentes	50% Excelentes	45% Excelentes	63% Excelentes

Cuadro 5: Equipo de trabajo.
Fuente: Elaboración propia.

Se percibe que es *muy satisfactoria* la atención y el servicio brindado, así como son *excelentes* las competencias del personal docente y del área académico-administrativa.

En el Cuadro 6 se presenta el detalle sobre la metodología de trabajo por perfil de encuestado, muestra las opciones con mayor porcentaje:

Aspecto	Calendario	Adistancia	Diplomados	Institucional
Seguimiento	50% Efectivo	50% Efectivo	70% Efectivo	74% académico Efectivo
Contenido de materiales	57% Adecuado y	51% Adecuado y suficiente	76% Adecuado y suficiente	55% Adecuado y suficiente
Cuota pagada	43% Adecuada	47% Adecuada	39%	NA Adecuada
¿Nos recomendaría?	95% Sí	88% Sí	94% Sí	100% Sí

Cuadro 6: Metodología de trabajo. Fuente: Elaboración propia.

Más de la mitad de los encuestados opina que es *efectivo* el seguimiento académico y el contenido del material es *adecuado y suficiente*, mientras que más del 90% *recomendaría* los cursos y diplomados. Por otro lado, la cuota pagada se percibe como *adecuada*.

Conclusiones

- Después del análisis e interpretación de los resultados podemos concluir que el impacto de los servicios de capacitación es favorable y se debe continuar con el esfuerzo para mantener los niveles de calidad en la capacitación reportados en este estudio.
- Es importante difundir a los interesados los resultados de los estudios realizados para que se ejecuten las acciones de mejora en las áreas que sea necesario, así como dar seguimiento puntual de los avances.
- Continuar realizando los estudios de manera periódica para contar con una fuente de información histórica de la satisfacción del cliente, no más de 2 o 3 meses de haber concluido el programa de capacitación, para evitar que se traslape con el programa del año siguiente.
- Es básico llevar a cabo una prueba piloto del cuestionario previamente lo que ayuda a ahorrar tiempo en la tabulación de la información.
- Asegurarse que los cuestionarios tengan una consistencia interna, esta sirve para comprobar si el instrumento que se aplica recopila información imperfecta y por tanto llevaría a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes.
- Es recomendable utilizar herramientas de TI para la generación de los instrumentos de recolección de datos debido a que disminuyen los costos del estudio.

Referencias

Bustamante, H., Fernández A., Herrera A., Lagarda L. y Vila M. (2010).

Lineamientos y estrategias para el fortalecimiento de la educación continua. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Dirección de Medios Editoriales, México.

Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, et al (2008), *Sistema de Gestión de la Calidad - Requisitos*, IMNC, México, pág. 1 y 14.

Narro Robles, J. (2011). *Programa de Trabajo para la UNAM 2011-2015.* UNAM, México.

Oktaba, H. et al (2005). *Modelo de Procesos para la Industria de Software MoProSoft Por Niveles de Capacidad de Procesos ver. 1.1.* Oktaba, H., México, pág.3 y 39.

Revisión de bibliografía

Red de Educación Continua de la Universidad Nacional Autónoma de México (2013).

Lineamientos generales de educación continua de la UNAM, UNAM, México.

International Organization for Standardization (2008), *Sistema de Gestión de la Calidad - Requisitos*, ISO, Suiza.

Fischer, L. y Navarro, A. (1997) *Introducción a la investigación de mercados*, McGraw-Hill, México.

Ferré, J. y Ferré J. (1997) *Los estudios de mercado*, Ediciones Díaz de Santos, España.

4.6 Programa de capacitación de la facultad de ingeniería y su impacto en empresas de construcción

Ruth Hernández Pérez; David Álvarez Reséndez

Resumen

La Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) se ha propuesto mejorar las estrategias aplicadas en todos los programas de Educación Continua y a Distancia que actualmente existen. De manera específica, la Facultad de Ingeniería comparte la estrategia institucional en este campo, sumándose a este esfuerzo a través del Departamento de Educación Continua y a Distancia (DECD).

La exigencia profesional y laboral del mundo actual provoca que la educación continua implemente mecanismos de evaluación para cuantificar, por medio de indicadores, la satisfacción final de las empresas que acuden a solicitar servicios de capacitación y profesionalización.

Se ha considerado la evaluación de impacto como una herramienta vital para identificar y medir los efectos de las acciones emprendida en los cursos que se ofertan en educación continua de la Facultad de Ingeniería. El impacto está compuesto por los efectos a mediano y largo plazo que tiene un proyecto o programa, sean estos efectos o consecuencias deseadas (planificadas) o sean no deseadas. Por lo tanto, la evaluación de impacto tiene por objeto determinar si el programa produjo los efectos deseados en las personas, hogares o instituciones y si esos efectos son atribuibles a la intervención del programa (Bello, 2009).

En México, como en varios países, la relevancia de este tipo de evaluación se debe a la necesidad de incrementar la calidad en sus programas y al interés de las universidades en implementar el modelo de gestión pública basado en los resultados.

Palabras clave: Evaluación de impacto, educación continua, cuestionario, Entrevista.

Introducción

La Educación Continua, según ANUIES (2010), es una actividad académica organizada, para quien requiere no solo de conocimientos teóricos o prácticos, sino de actitudes, hábitos y aptitudes para mejorar.

De acuerdo con Hernández y Panchí (2014), el DECD se inició en el año de 1999 y desde sus inicios procuró un desarrollo que llegó en el año 2013. Gracias al crecimiento de recursos económicos provenientes de la impartición de cursos, se logró ampliar el mobiliario, así como el personal para el departamento.

En el 2014 se implantó la prueba del proceso evaluativo tanto del instructor como del acto académico en general; todo con la finalidad de que a partir de los resultados obtenidos se aplicaran las mejoras necesarias el servicio ofertado.

En la etapa final de la actual administración de la FIUAEM, se hace presente la necesidad de evaluar el impacto del DECD en los últimos tres años, lo cual motiva a plantear nuevas propuestas en los procesos, con un sentido de inclusión social y rentable para la ciudadanía y las empresas.

Fundamentos teóricos

Impacto de la Educación Continua en el campo empresarial

En total concordancia con Garza y Abreo (2009), las empresas deben considerar a los empleados como el recurso más valioso, por lo que deben invertir en ellos para mejorar sus habilidades. Desarrollar las capacidades del trabajador, proporciona beneficios para los empleados y para la organización. La capacitación hará que el trabajador sea más competente y hábil. Generalmente, es más costoso contratar y capacitar nuevo personal, aun cuando éste tenga los requisitos para la nueva posición, que desarrollar las habilidades del personal existente.

Debido a que la educación y el entrenamiento son medios para incrementar el rendimiento organizativo, así como para alcanzar objetivos, tiene valor el evaluar su efectividad (Miner y Guillote, s/f).

¿Qué es la evaluación de impacto?

La mayoría de las definiciones hacen hincapié en la necesidad de verificar el logro de objetivos, así como el carácter sistemático y continuo de la evaluación (Billorou, Pacheco y Vargas, 2011). Una evaluación de impacto evalúa los cambios en el bienestar de las personas que pueden atribuirse a un proyecto, programa o política particular (Gertler et al., 2011).

Evaluación de impacto en la formación continua

La formación continua se plantea como una de las estrategias de desarrollo más importantes de los recursos humanos; es un factor de excelencia y clave para el éxito.

En la actualidad se ha dado un incremento en la formación continua, sin embargo, no se ha otorgado suficiente importancia en evaluarla, para garantizar así su calidad (Tejada y Ferrández-Lafuente, 2007). En seguida se presenta la conceptualización de cuatro niveles en la evaluación de impacto, según los autores anteriores:

Satisfacción de los participantes: identificar el agrado de la capacitación y la utilidad en el desempeño laboral.

Grado de aprendizaje logrado: verificar si las personas que han asistido al curso han asimilado los conocimientos y habilidades que se pretendían.

Transferencia al puesto de trabajo: evaluar cómo los participantes ponen en práctica los aprendizajes en el puesto de trabajo.

Impacto de la formación en el puesto de trabajo y en la organización: una vez los participantes ponen en práctica las nuevas formas de proceder en su puesto de trabajo (transferencia) cuantificar qué incidencias han tenido esas nuevas competencias en su trabajo y cómo han contribuido a que la organización mejore sus servicios. Se están midiendo los efectos de la formación.

Para conocer el impacto que el DECD ha tenido en el 2016, se tomaron en cuenta los niveles mencionados, a través de las técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. Según Hernández-Sampieri, Fernández y Bautista (2010) el enfoque cuantitativo se basa en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento; mientras que el

cualitativo se usa para detallar situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.

La combinación de estas dos técnicas de investigación se implementó a través del diseño de una encuesta y la técnica de la entrevista a un grupo focal del DECD.

Metodología

Delimitación de la población. Selltiz et al. (1980) define una población como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. En este sentido, la población para aplicar la ya mencionada encuesta de opinión, se centra en dos grupos de profesionales de la construcción, insertos en un ámbito laboral similar y con necesidades específicas de capacitación en el área del Análisis de Precios Unitarios y el manejo de Excel Avanzado. Se trata de dos grupos de 15 personas cada uno que han recibido capacitación en el DECD durante el presente año.

En el caso de la investigación cualitativa, se tomó a 6 individuos para aplicar la técnica del grupo focal, la cual consiste en entrevistar a un conjunto pequeño para conocer sus apreciaciones, en este caso, sobre la capacitación recibida. Las empresas representadas por estos alumnos son: Escobedo Consultores S.C., Mahle S. de R. L. de C.V., Grupo Constructor IRCAA S.A. de C.V. y la Junta de Caminos del Estado de México.

Diseño del cuestionario

La encuesta incluye preguntas abiertas y cerradas, estructuradas de acuerdo con el objetivo de evaluar el impacto del DECD en las empresas del ramo de la construcción, en este año. Las preguntas 1 y 2 del cuestionario se relacionan con las habilidades que el discente adquirió en el curso y la frecuencia con que ha logrado resolver problemáticas a partir de dicha capacitación. Las preguntas 3 y 4 buscan conocer si mejoró su rendimiento laboral y si la aplicación de esos conocimientos fue de manera teórica o práctica. Las últimas dos preguntas están orientadas a la satisfacción del encuestado y en sus recomendaciones para mejorar el desempeño del departamento.

La entrevista por su parte incluyó preguntas similares, cuyas respuestas dieron una visión más amplia por parte de los participantes.

Aplicación y tabulación

Para la aplicación de la encuesta se acudió a las salas donde los alumnos del Diplomado de Análisis de Precios Unitarios y del curso de Excel Avanzado se ubicaban en su etapa final de capacitación. Por ello, la ubicación de los encuestados fue pronta, sin la necesidad de citarlos en otro espacio. En relación al grupo focal, los integrantes se abordaron antes de iniciar sus cursos, en dos sesiones de una hora.

Para concentrar los datos obtenidos, se recurrió a una hoja de cálculo que posteriormente sirvió para tabular cada pregunta y apreciar de manera gráfica los resultados. En el caso de la entrevista, se clasificaron las respuestas para agruparlas y discutir las, de manera que pudieran complementar las respuestas de las encuestas.

Resultados

De acuerdo con la combinación de las técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa, se llegó a los siguientes resultados, los cuales se discuten primeramente desde el enfoque estadístico y en seguida desde el de apreciación.

Se trata de un grupo de individuos que en su mayoría pertenecen al sexo masculino (67%), dedicados al ramo de la construcción en sus diferentes facetas.

El 80% de los encuestados opinan que los conocimientos adquiridos se han derivado en habilidades congruentes con el ejercicio que la profesión exige. No obstante, se debe tener en cuenta que el 20% de ellos opina que hace falta resolver todavía más sus necesidades (Figura 1).

El grupo focal por su parte hace hincapié en que la capacitación recibida les satisface, pues el uso del software ha facilitado su desempeño en la empresa.

Según Izquierdo y Schister (2013), muchos profesionales acuden a los servicios de la Educación Continua pero los conocimientos o habilidades esperados no siempre están acordes con las

necesidades de su entorno. Por ello se buscó identificar la frecuencia con que el alumno ha resuelto algún problema en su trabajo.

Como se puede observar, en la Figura 2 la mayoría responde que sólo ha logrado resolver algunos aspectos, por lo que se deben delimitar más las temáticas con temarios más específicos, acorde a las necesidades de los especialistas. Sin embargo, la Figura 3 muestra resultados alentadores, pues el 50% de los encuestados ha mejorado su rendimiento laboral y el 47% sólo en algunos aspectos, mientras que únicamente el 3% no observa ningún avance.

En cuanto al grupo entrevistado, opina que el uso de la tecnología les ayuda a resolver con más rapidez sus problemáticas, por ello se capacitan en estas temáticas.

El conocimiento que se le logró aplicar fue en su mayor proporción de tipo práctico, debido al giro laboral tanto de los encuestados como de los participantes del grupo focal, especialmente en lo concerniente a la obra pública. En este sentido, es importante continuar ofertando cursos con esencia pragmática (Figura 4).

Según Balseiro (2008) la herramienta que influye sustancialmente en la decisión de compra es el “boca a boca”. Por ello es tan importante valorar el impacto a través de la opinión de los alumnos hacia el exterior. Como puede observarse, en la Figura 5 el 90% de ellos confían en recomendar el Departamento de Educación Continua y a Distancia, lo cual es satisfactorio, aunque se debe trabajar más para lograr un 100% de satisfacción.

Todos los integrantes del grupo focal están de acuerdo en recomendar la capacitación del DECD, no obstante, reflexionan en que éste debe mejorar para evitar el conformismo y estancamiento en sus programas.

Según los resultados de la Figura 6, un 27% de los alumnos no observaron ninguna mejora, sin embargo, no se debe soslayar que muchas veces se abstienen de responder, por lo que es recomendable centrarse en las que se lograron recuperar. Como se aprecia en la Figura 6, un 17% opina que el instructor debe mejorar su cátedra, y un 16% que el departamento debe respetar los tiempos. Lo anterior, debido a que el calendario escolar muchas veces contempla fechas inhábiles que afectan la continuidad de los cursos.

En cuanto al grupo de entrevistados, sus recomendaciones fueron sobre todo para el mejoramiento de instalaciones y mantenimiento, mientras que, en lo concerniente a la capacitación, solicitan una mayor diversidad en las temáticas de los cursos.

Conclusiones

La Educación Continua está teniendo cada vez más presencia en el medio empresarial. Sin embargo, no se le ha dado demasiada importancia a la evaluación de impacto para incrementar su eficiencia. El Departamento de Educación Continua y a Distancia de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de México, en la fase final de un periodo administrativo, reflexiona en la evaluación de su desempeño, orientada a aquellos inscritos cuyas necesidades son eminentemente empresariales. Las técnicas usadas para la recolección de información, son de investigación cuantitativa y cualitativa, basadas en los niveles de evaluación de impacto de Tejada y Ferrández-Lafuente (2007).

Los cuestionarios se aplicaron a individuos insertos en empresas orientadas al ramo de la construcción. Los resultados obtenidos han sido satisfactorios, no obstante, se debe hacer hincapié en alcanzar un nivel de excelencia.

Referencias

- Balseiro, P. (2008). Cómo multiplicar las ventas a través del boca a boca. Balseiro Marketing, Consultoría.
- Bello, R. (2009). Curso Taller: evaluación e impacto. Recuperado el 7 de agosto de 2016, de http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/9/37779/impacto_rbbcproy.pdf
- Billorou, N., Pacheco, M. y Vargas, F. (2011). Guía para la evaluación de impacto de la formación. Oficina Internacional del Trabajo, OIT/ CINTERFOR.
- Ferrández-Lafuente, E. (2009) La evaluación de impacto en la formación de formadores, Dpto. Pedagogía Aplicada UAB, Informe de investigación.
- Garza, A. (1988), Manual de Técnicas de Investigación para Estudiantes de Ciencias Sociales, 7 reimpresión. México: Harla Editores.
- Garza-Tamez, Abreu y Garza. (2009). Impacto de la capacitación en una empresa del ramo eléctrico. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 4(1): 194-249. Marzo 2009. ISSN 1870-557X.
- Gertler, P.L., Martínez, S., Premand, P., Rawlings, L.B., Vermeesch, Ch. (2011). La evaluación de impacto en la práctica. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.
- Hernández, R. y Panchí, V. (2014). Educación Continua en la Facultad de Ingeniería de la UAEM: retos vencidos y perspectivas a futuro. Congreso Vincula Entorno, Veracruz, México.
- Hernández-Sampieri, Fernández, C. y Baptista, L. (2010). Metodología de la Investigación. McGraw Hill.
- Izquierdo, B. y Schister, J. (2013). La educación continua, una alternativa para la formación de los recursos humanos. Recuperado el 10 de julio de 2016, de <http://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/continua2000.pdf>
- Miner, K. y Guillote, C.A. (s.f.). Relevancia e Impacto de la Educación a la Empresa Cooperativa.
- Palencia, J. (2010). Experiencias en Educación Continua en instituciones públicas de educación superior, en Lineamientos y Estrategias para el Fortalecimiento de la Educación Continua, ANUIES.
- Selltiz, C., Wrightsman, L. y Cook, S. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (9a ed.). Madrid: Rialp..
- Tejada, J., Ferrández, E. (2007). La evaluación del impacto de la formación como estrategia de mejora en las organizaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 9. Núm. 2. Recuperado el 27 de mayo de 2015, de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/167/879>

Apéndice
Figura(s)

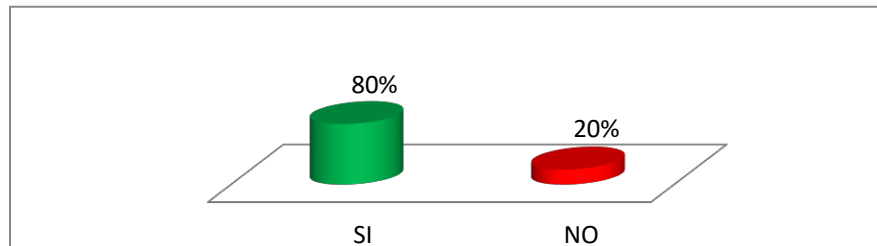


Figura 1. Las habilidades adquiridas son congruentes con las necesidades de capacitación que requiere el puesto de trabajo.

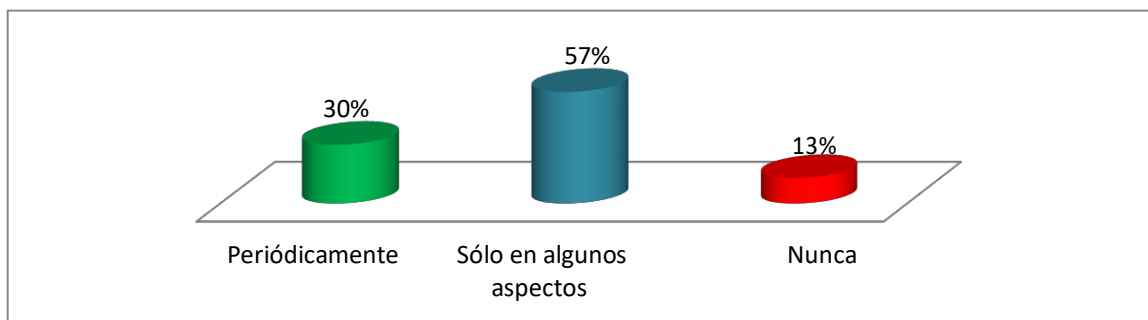


Figura 2. Frecuencia con que ha logrado resolver alguna problemática de su ámbito laboral usando los conocimientos adquiridos en la capacitación.

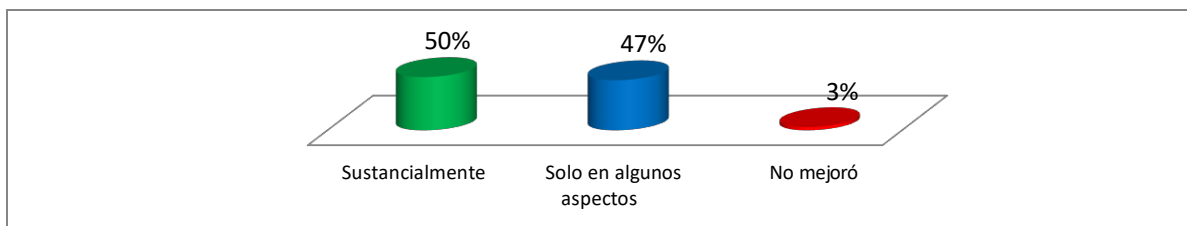


Figura 3. Mejoramiento del rendimiento laboral a partir de los conocimientos adquiridos en los cursos.

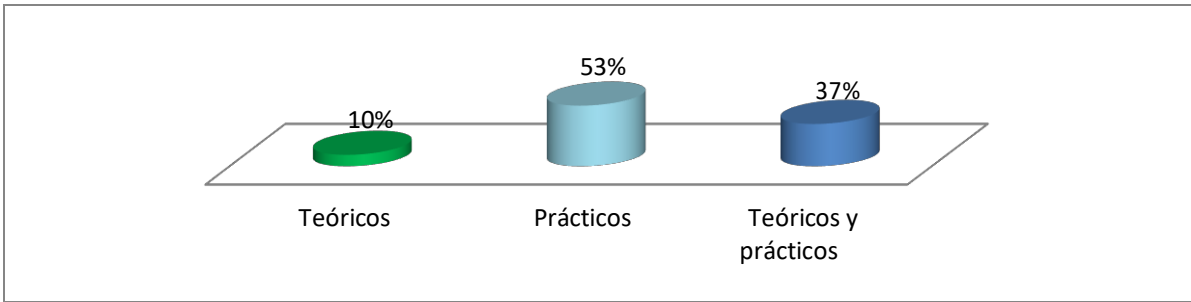


Figura 4. Conocimiento adquirido en la capacitación y aplicado en la empresa.

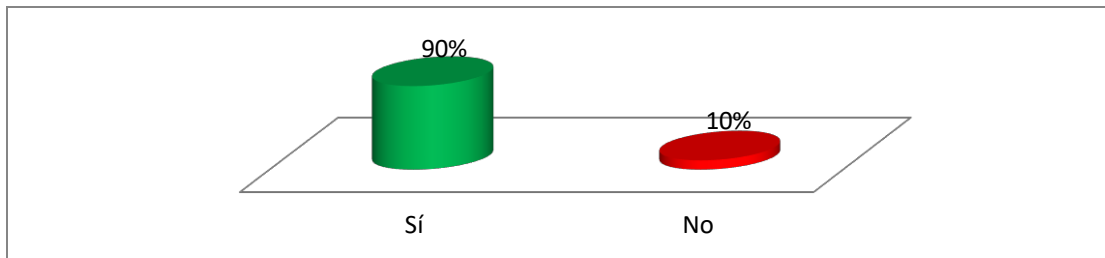


Figura 5. Alumnos que recomendarían los cursos del Departamento de Educación Continua.

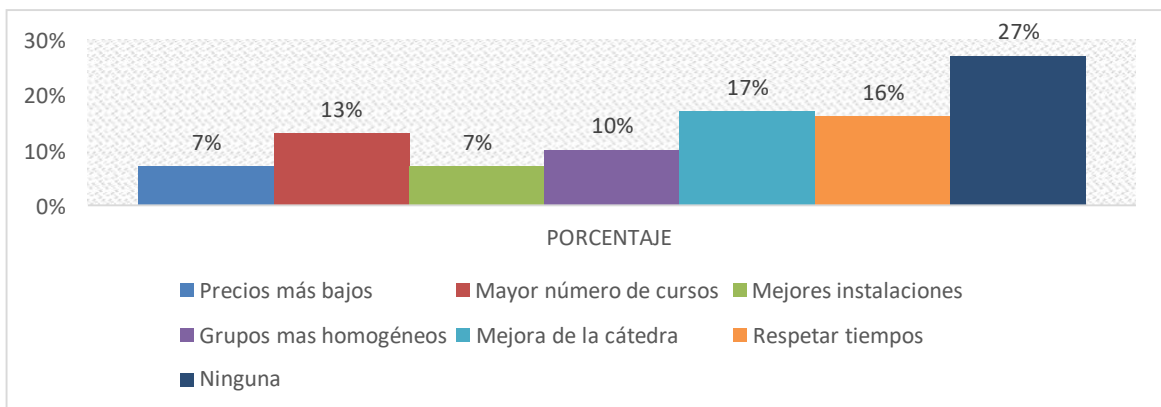


Figura 6. Recomendaciones al Departamento de Educación Continua y a Distancia.

4.7 El diagnóstico de necesidades de formación docente como estrategia de análisis y atención oportuna en el departamento de educación continua de la UAEM

María del Pilar Morales Hernández; Lucía Briseño Tamayo

Resumen

En el ámbito educativo en su modalidad presencial, se aprecia la importancia de los elementos que participan en la trasmisión del conocimiento – los roles del docente y del estudiante, los recursos, la metodología, los materiales didácticos entre otros. Con mayor énfasis se percibe su importancia en ambientes virtuales, que posicionan al docente ante el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Advirtiendo que el progreso de la tecnología en la educación en este siglo posiciona al profesor, ante estudiantes con habilidades digitales distintas, con formas y tiempos de estudio y aprendizaje diversos, entorno que demanda del profesor una formación y actualización continua.

La Dirección de Educación Continua y a Distancia (DECyD) de la UAEM a través del departamento de educación continua, busca atender de forma pertinente, las necesidades de formación y actualización docente de estudios profesionales en ambientes virtuales, por medio de un estudio diagnóstico del área del conocimiento de ciencias sociales y administrativas con la participación de 4

Facultades (economía, contaduría y administración, ciencias políticas y sociales, ciencias de la conducta y el Centro Universitario UAEM Amecameca.

El estudio se llevó a cabo, a por medio del método de encuesta con el diseño de un cuestionario de necesidades que se aplicó durante el periodo agosto a octubre de 2015 a una población muestra de 124 docentes en facultades y 152 docentes del Centro Universitario UAEM Amecameca, durante el periodo marzo-junio 2016.

Palabras clave: Diagnóstico, formación docente, educación continua.

Introducción

Los desafíos que enfrenta nuestra sociedad en este siglo son retos que incluyen e impactan a las instituciones educativas, los cambios que han manifestado los roles de estudiantes y de profesores, la inserción de las TIC en los ambientes de aprendizaje, los recursos y métodos para la enseñanza y aprendizaje han colocado al profesor en una perspectiva diferente.

De acuerdo con Martínez, Buxarrais y Esteban, (2002):

“Sin embargo, y sin dejar de ser un transmisor del conocimiento, creemos que, por un lado, el nuevo docente es el profesor encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y por otro, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano. Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora, es decir, no se trata de ser un experto competente sino de querer serlo y comprometerse a serlo de forma que la acción docente no se limite al hecho de producir ciencia y de transmitirla, sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento”²³.

En tal sentido, la DECyD busca y propone estrategias que permitan lograr los objetivos manifiestos en materia de formación y actualización docente, en su modalidad a distancia.

El presente proyecto buscó optimizar los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos para fortalecer la profesionalización del docente de estudios profesionales, iniciando con un diagnóstico de necesidades de formación docente

Con énfasis en ambientes virtuales, orientado a:

- Brindar capacitación oportuna para mejorar la formación del personal universitario.
- Evaluar al personal universitario para identificar las áreas de oportunidad.
- Capacitar continuamente al personal en el uso de nuevas tecnologías e incentivar las competencias profesionales para hacer más eficientes los procedimientos estratégicos.

²³ Martínez Miquel, BUXARRAIS, María Rosa y ESTEBAN, Francisco (2002): “La Universidad como espacio de aprendizaje ético”. Revista Iberoamericana de Educación, (29), pp. 17-43. Madrid. OEI. p. 34.

- Dar atención pertinente y eficiente a las necesidades de los profesores en materia de formación y capacitación de su labor docente.

Todo lo anterior no sería posible sin el diagnóstico de necesidades de capacitación o formación (DNC) que es el procedimiento a partir del cual se obtiene información necesaria para elaborar un programa de capacitación pertinente a las necesidades expresadas por el personal docente de la UAEM.

De acuerdo con Aguilar, Morales (2010) el objetivo primordial del DNC es identificar las discrepancias entre lo que es y lo que debería de ser, cuyo procedimiento debe dar respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Quiénes necesitan capacitación?
- ¿En qué tema necesitan formarse?
- ¿Cuánto y en qué orden deben ser capacitados? (González, 2001; citado en Aguilar, Morales 2010).

En cuanto al procedimiento sugerido por el autor, se destaca:

1. Se determinan en primer lugar las actividades, los puestos o las temáticas en las que se realizará el diagnóstico
2. Se seleccionan las técnicas a utilizar y
3. Se elaboran los instrumentos necesarios para recabar la información. Durante la realización del diagnóstico se aplican los instrumentos previamente diseñados y se analizan los resultados.

Metodología

La UAEM se ha distinguido nacional e internacionalmente por sus logros y nivel educativo, uno de sus factores clave ha sido la planificación de sus procesos y la evaluación de los mismos, a través de las instancias correspondientes. La DECyD responde a dicha responsabilidad por medio de propuestas, estrategias y acciones que definen el éxito institucional.

Uno de los instrumentos que conducen, organizan e implementan las acciones de colaboración hacia las metas propuestas es el abordaje a través de sus planes estratégicos PRDI y POA 2013-

2017. Dando como respuesta la elaboración y conducción de un estudio diagnóstico de necesidades de formación continua para docentes en ambientes virtuales, para llevarse a cabo en tercer trimestre 2015, en los espacios de estudios profesionales del área de ciencias sociales y administrativas y para el caso del Centro Universitario UAEM Amecameca, se llevó a cabo en el primer trimestre de 2016.

Objetivo General

Desarrollar un estudio diagnóstico para realizar el análisis de formación continua para docentes con énfasis en ambientes virtuales para el área de ciencias sociales y administrativas.

Objetivos Particulares

- a) Aplicar el cuestionario “Diagnóstico para el análisis de Formación Continua para Docentes en Ambientes Virtuales”
- b) Describir las necesidades de formación continua para docentes con énfasis en ambientes virtuales para el área de ciencias sociales y administrativas
- c) Integrar un informe por espacio académico participante de los resultados cuantitativos y cualitativos del estudio diagnóstico.

Instrumento

Se propone el estudio diagnóstico para el análisis de formación continua para docentes con énfasis en ambientes virtuales, destinado al grupo de espacios académicos de estudios profesionales, correspondiente al área de conocimiento de Ciencias Sociales y Administrativas que incluye las siguientes facultades:

- Economía
- Contaduría y Administración
- Ciencias políticas y sociales
- Ciencias de la conducta
- Centro Universitario UAEM Amecameca.

Dicha selección se consideró para dar atención en tiempo a la meta correspondiente, y por ser el área de Ciencias Sociales y Administrativas representativa en el número de programas educativos por atender.

El instrumento se construyó a partir de la metodología de escalas de medición tipo Likert, que nos permite conocer y medir; actitudes, percepciones de un evento y saber el grado de conformidad respecto a un tema.

Quedando el instrumento con los siguientes apartados:

1. Objetivo del cuestionario
2. Sección I “datos generales” (nombre, espacio académico de adscripción del profesor, edad, sexo, categoría laboral, grado académico, años en la docencia, periodo de participar como docente a distancia).
3. Sección II el indicador “necesidades de formación docente en ambientes virtuales” (con 16 ítems o preguntas)
4. Sección III el indicador “comunicación” (con 9 ítems o preguntas)
5. Sección IV el indicador “tecnologías de la información y comunicación” (con 8 ítems o preguntas)
6. Sección V “cursos ofertados por el área de educación continua de la DECyD en los que ha participado el docente”

Estrategia para la distribución del cuestionario a los docentes (por área del conocimiento)

En los cuatro espacios académicos participantes se atendió el siguiente orden:

- a) Aprobación del cuestionario por parte de la Dirección General de DECyD.
- b) Envío de Oficio Informativo y de Colaboración para la aplicación del cuestionario a C. directores de los espacios seleccionados
- c) Cotejo de recepción de oficio a directores, vía telefónica.
- d) Mantener contacto vía telefónica y vía electrónica con C. Subdirectores académicos y/o coordinadores de educación continua en los espacios seleccionados.
- e) Programar sesión informativa en cada espacio académico seleccionado.
- f) Con base en agenda acordada se asistió a cada espacio académico para brindar la información correspondiente.

Procesamiento de datos

- a) Recepción de cuestionarios contestados en fecha señalada
- b) Integrar las respuestas en matriz diseñada (Excel)
- c) Cotejo y valoración de respuestas
- d) Elaboración de cuadro de información del cuestionario
- e) Elaboración de gráficos de información del cuestionario

Para el tratamiento de los datos que contemplaron 124 cuestionarios que conformaron la muestra de cuatro facultades (Facultad de Contaduría y Administración, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Facultad de Ciencias de la Conducta y Facultad de Economía), y los 152 cuestionarios del Centro Universitario UAEM Amecameca, se consideró una muestra de docentes no probabilística de tipo accidental (Kerlinger y Lee, 2002) Con la siguiente distribución:

Espacio Académico	Docentes Participantes
Facultad de Contaduría y Admón.	30
Facultad de C. Políticas y Sociales	21
Facultad de C. de la Conducta	22
Facultad de Economía	51
Subtotal	124
Centro Universitario UAEM Amecameca	152
TOTAL	276

Para el tratamiento de los datos, se utilizó una hoja Excel con tratamiento de estadística básica (alpha de cronbach, promedio, moda, mediana, porcentajes).

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación se muestran en dos apartados, el primero se refiere a las “facultades” espacios académicos de estudios profesionales (licenciaturas de Contaduría y Administración, de Ciencias Políticas y Sociales, de Ciencias de la Conducta y de Economía).

En segunda muestra los resultados del Centro Universitario “Amecameca” centro de estudios profesionales situado geográficamente en el oeste del estado de México colindante a la actual ciudad de México y con la oferta de las licenciaturas en: Administración, Contaduría, Derecho, Ciencias Políticas, Medicina veterinaria y zootecnia y Nutrición.

Facultades

Con base en la matriz de resultados generales y de acuerdo a los anexos 1, 2 y 3 se concluye lo siguiente:

El gráfico I *Datos generales área c. sociales y administrativas* muestra: un 32% de docentes con licenciatura, 48% con grado de maestría y 20% con grado de doctor. Con un promedio de 10.3 años en la docencia. Mostrando que un mayor porcentaje de docentes opta por el grado de maestría y que por otra parte cuenta con más de 10 años de experiencia en la docencia. Se observa también que los docentes participan como “instructores” (es decir imparten capacitación a sus pares en temas didáctico o disciplinares) en menor grado dentro de la UAEM.

Es importante observar en el segundo recuadro la participación docente en modalidad presencial con mayor representación (80%) y el 20% en modalidad a distancia.



El gráfico II *Formación Docente en Ambientes Virtuales del área c. sociales y administrativas* indica: las temáticas seleccionadas como necesidades de formación por los docentes para su mejor desempeño en ambientes virtuales: en primer lugar, La presentación de contenidos para estudiantes de forma significativa y motivadora (con 101 docentes) y la elaboración de materiales impresos y en formato digital (con 101 docentes) En segundo término; Conocimiento y Uso del Aula virtual,(con 96 docentes) Conocimiento y Aplicación de estrategias de estudio para aprendizaje a distancia (con 96 docentes) y Uso de recursos de las TIC en la docencia, (con 94 docentes) así como Conocimiento y Aplicación de los modelos didácticos en educación continua y a distancia.(con 90 docentes) y Desarrollo de Estrategias de estudio independiente (con 90 docentes)

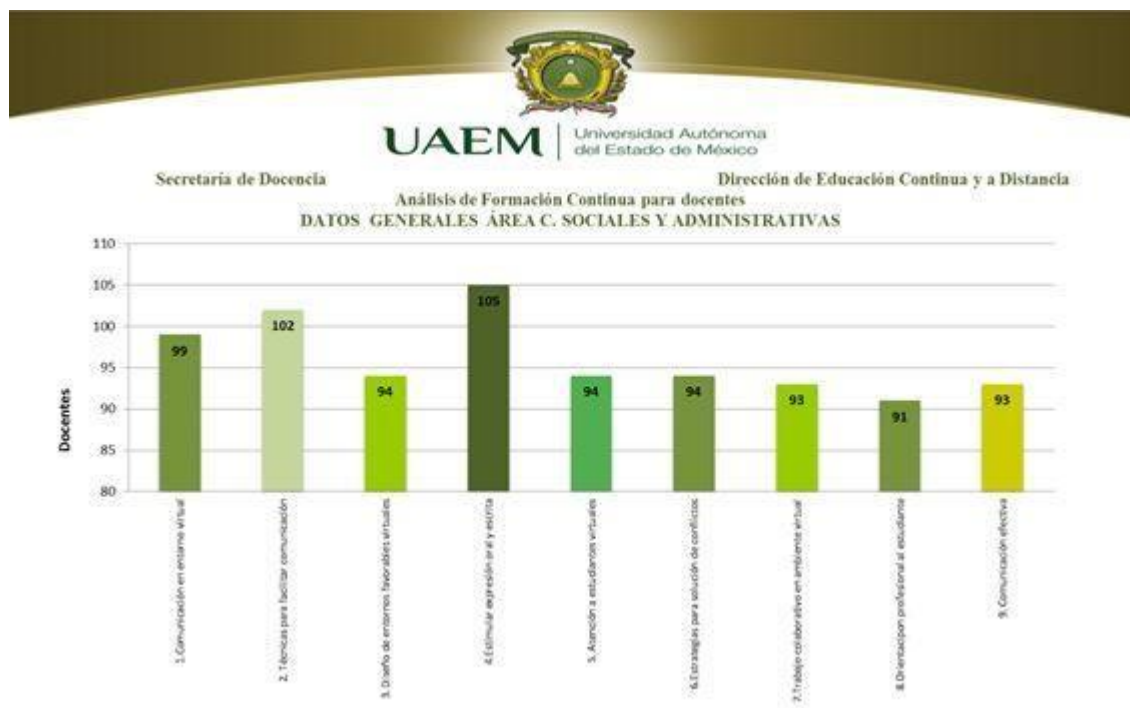
GRÁFICO II
II Formación Docente en Ambientes Virtuales



El gráfico III *Comunicación en el área de c. sociales y administrativas*; muestra el desarrollo de técnicas para estimular la expresión oral y escrita en los estudiantes en entornos virtuales como la necesidad con mayor demanda por parte de los docentes (105 docentes), el uso de técnicas para favorecer la comunicación en el proceso enseñanza- aprendizaje en entornos virtuales, (102

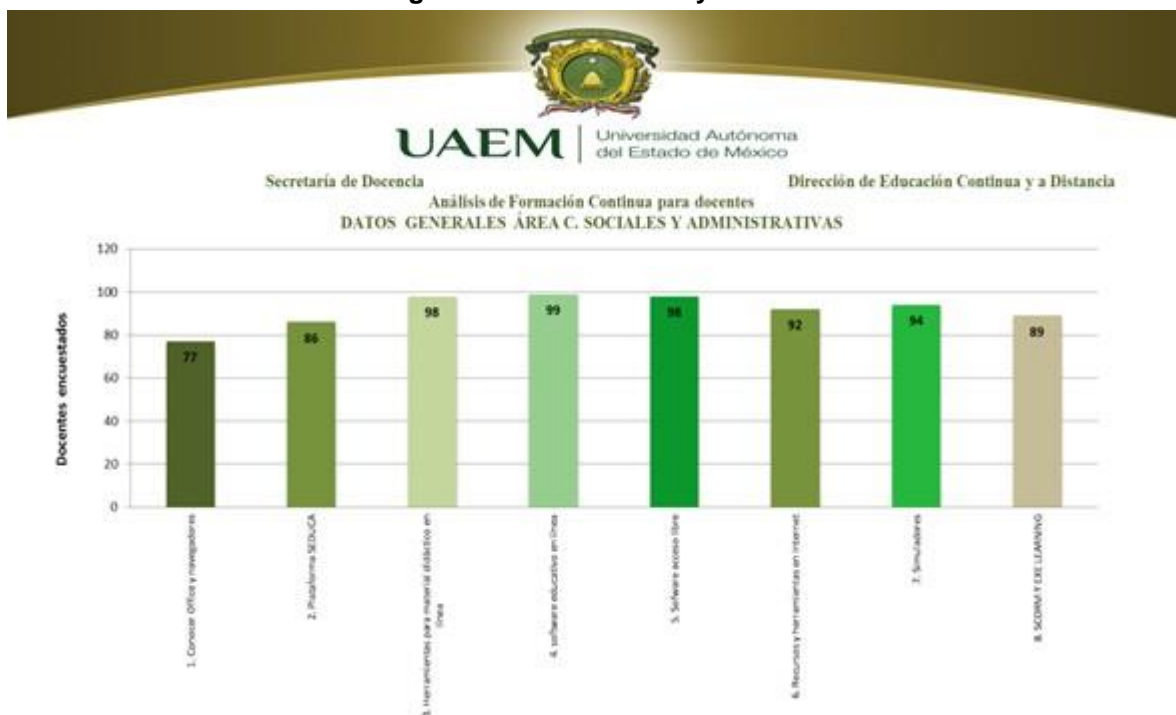
docentes) seguidos por el conocimiento del proceso de comunicación en entornos virtuales. (99 docentes) de un total de 124 docentes encuestados.

**GRÁFICO III
II Comunicación**



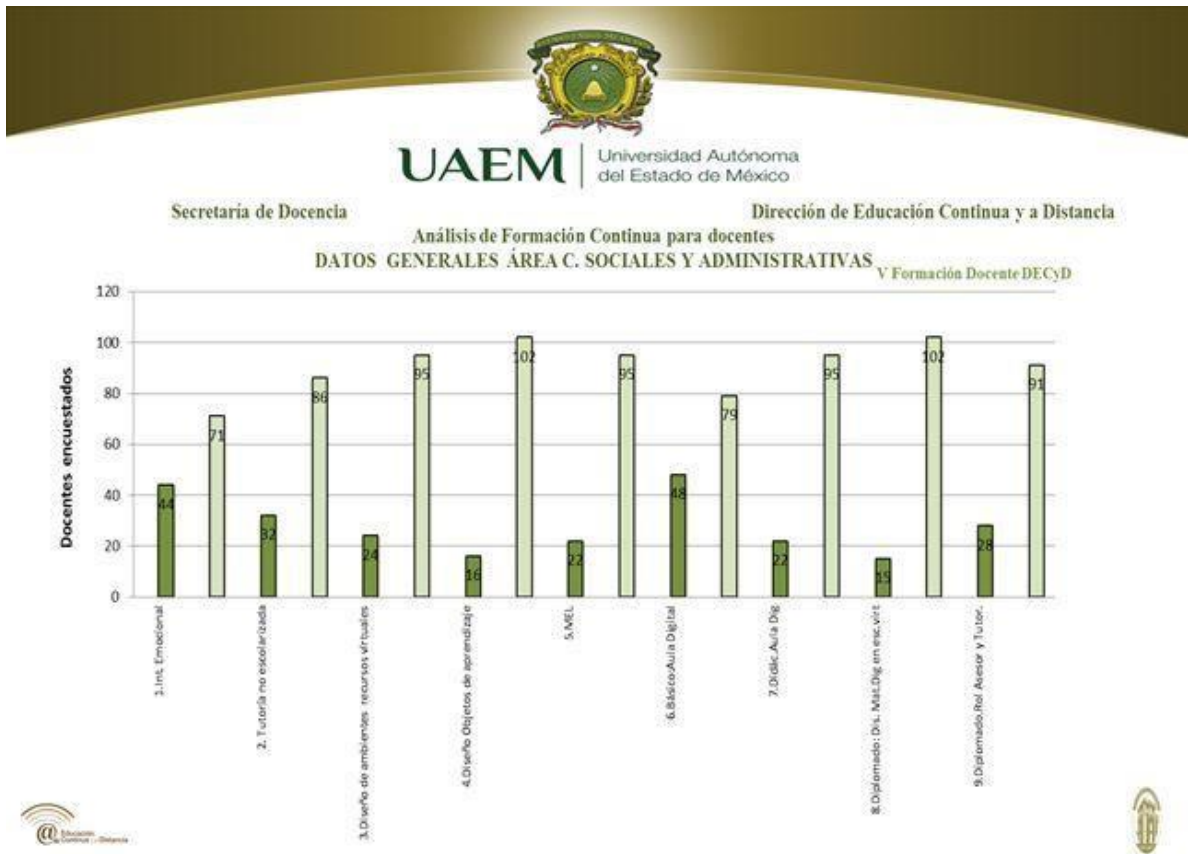
El gráfico IV *tecnologías de la información y la comunicación en el área de c. sociales y administrativas* indica; las necesidades en torno al aspecto de las TIC, mostrando como necesidad prioritaria en los docentes; Uso de software educativo en línea y modo autónomo, (99 docentes) así como el conocimiento y aplicación de herramientas de producción de material didáctico en línea, (98 docentes) y el uso de software de acceso libre en línea (98 docentes) de un total de 124 docentes encuestados.

GRÁFICO IV II Tecnologías de la Información y la comunicación



El gráfico V *Cursos en los que han participado los docentes del área c. sociales y administrativas*, nos permite observar como muestra la barra en color verde oscuro número 6 y 1 que la mayoría de los docentes han asistido al curso: básico de Aula Digital y el curso de Inteligencia Emocional. Las barras en color verde claro indica el número de docentes de la muestra que no han participado en dichos cursos. Es decir, se aprecia una baja participación docente con relación a diplomados y cursos para fortalecer el perfil docente para ambientes virtuales.

GRÁFICO V
II Oferta de cursos de educación continua DECyD

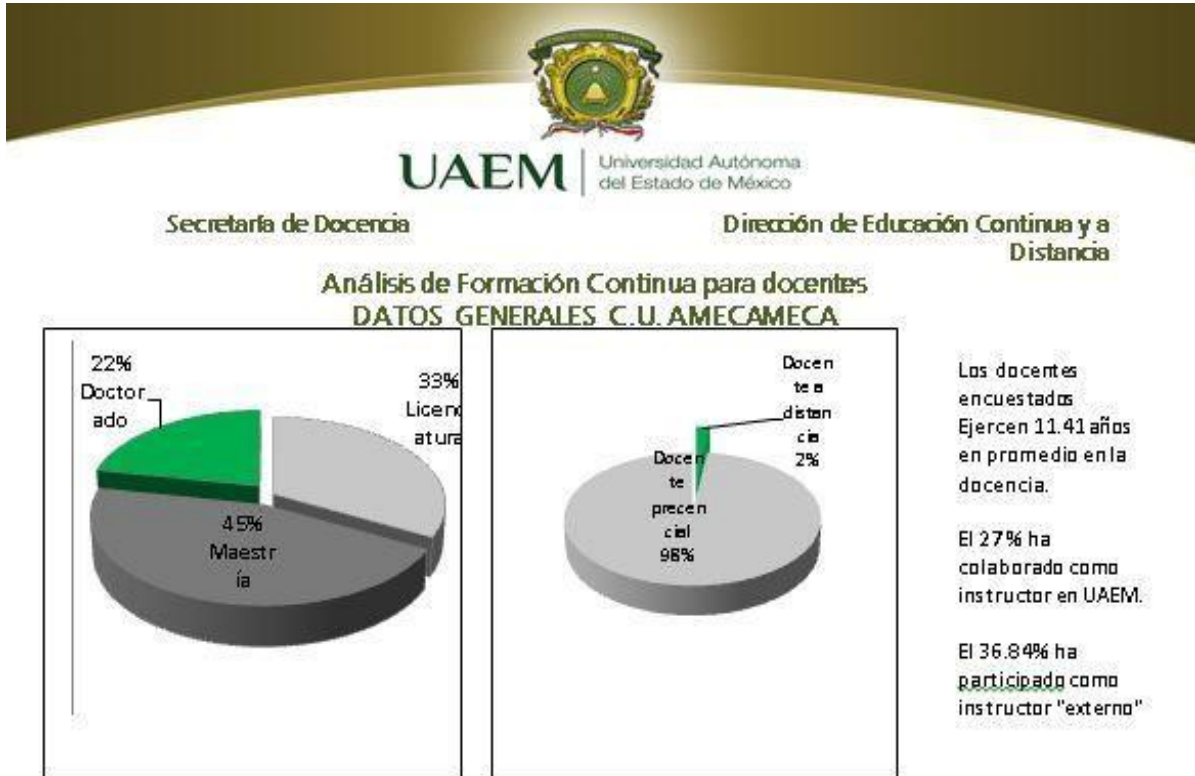


Resultados

Centro Universitario UAEM Amecameca

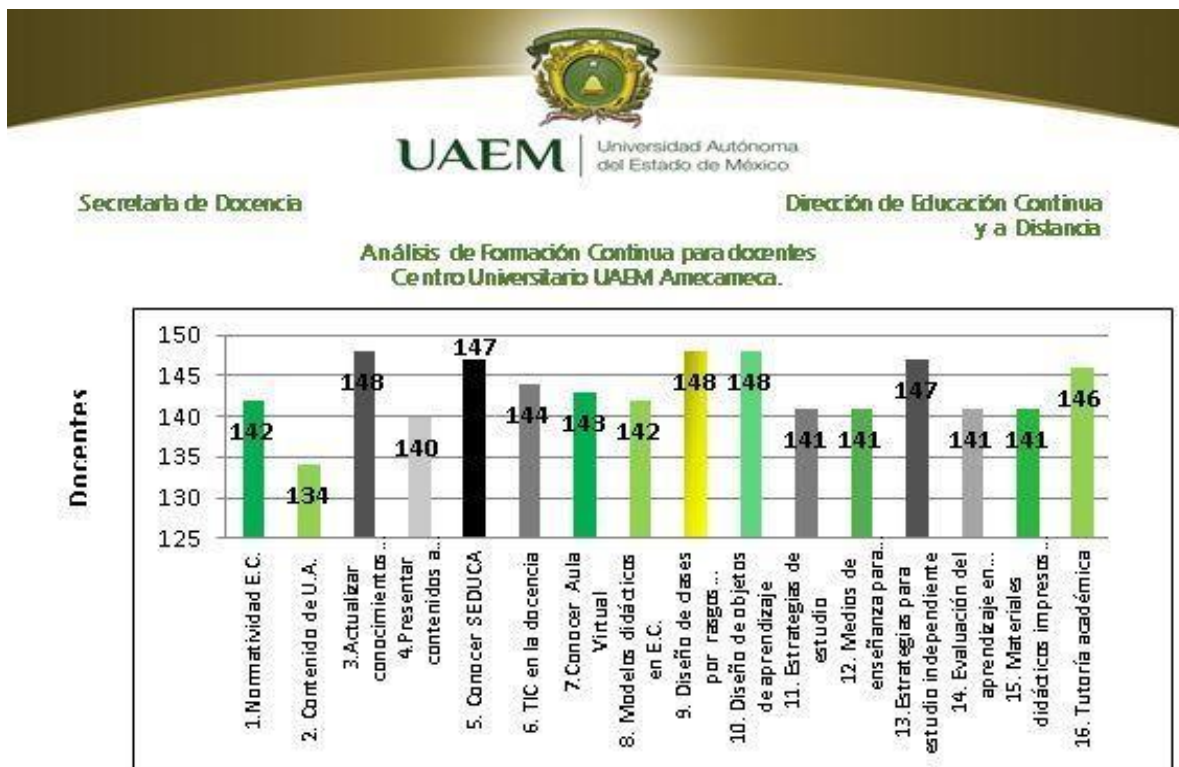
El gráfico I *Datos generales C.U. Amecameca* muestra: un 33% de docentes con licenciatura, 45% con grado de maestría y 22% con grado de doctor. Con un promedio de 11.41 años en la docencia. De igual forma que el espacio “facultades” se observa mayor preparación de los docentes con grado de maestría y con experiencia mayor a 10 años en la docencia. Se aprecia también mayor número de docentes (80%) en modalidad presencial y un bajo porcentaje (2%) en modalidad a distancia.

**GRÁFICO I ((C.U. AMECAMECA)
I DATOS GENERALES**



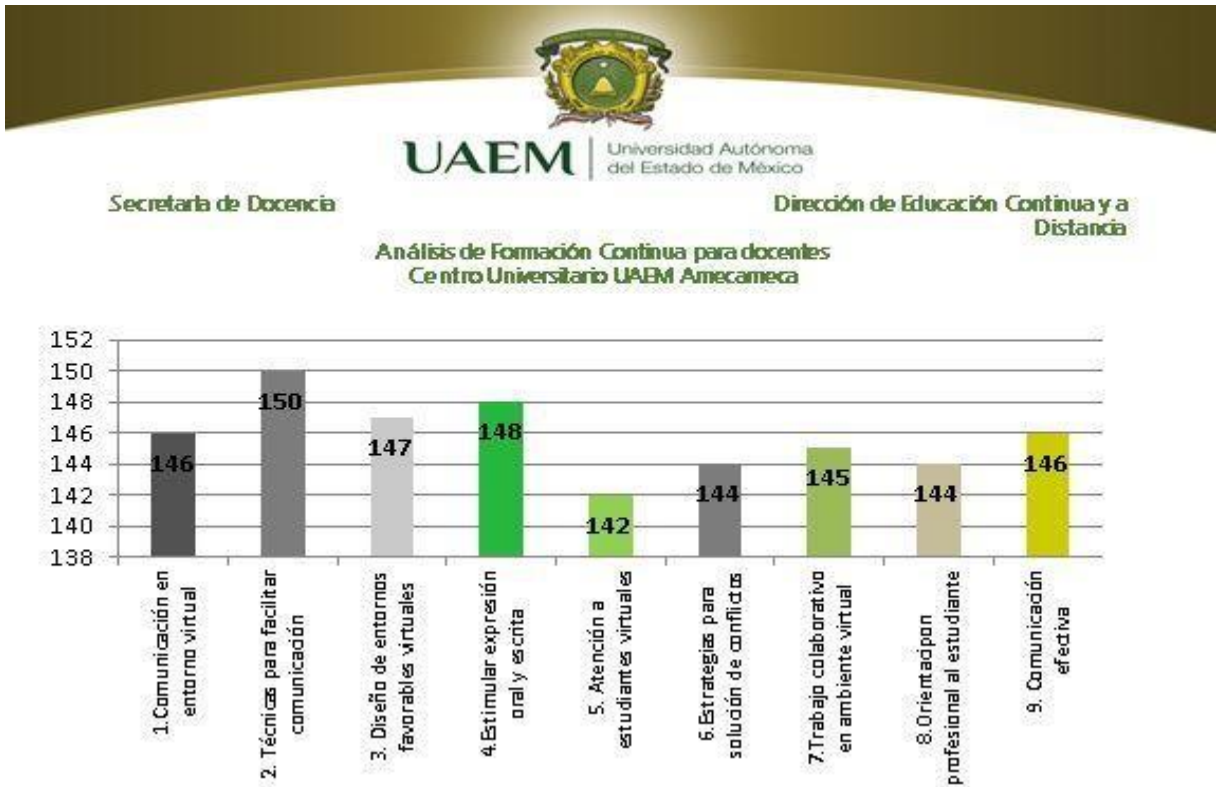
El gráfico II *Formación docente en ambientes virtuales para C.U. Amecameca* indica: entre las necesidades elegidas con mayor prioridad; Actualización de conocimientos disciplinares (148 docentes), Diseño de clases a partir de características psicopedagógicas del estudiante (148 docentes) y Diseño de objetos de aprendizaje(148 docentes) seguidos por; Conocimiento de la plataforma SEDUCA,(147 docentes) y Desarrollo de estrategias para el estudio independiente, de un total de 156 docentes encuestados.

**GRÁFICO II (C.U. AMECAMECA)
II Formación Docente en Ambientes Virtuales**



El gráfico III *Comunicación describe en C.U. Amecameca*: la necesidad de formación con mayor demanda; El uso de técnicas para favorecer la comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales, (150 docentes) seguidos por el desarrollo de técnicas para estimular la expresión oral y escrita en los estudiantes en entornos virtuales, (ambos con 148 docentes) y la comunicación efectiva en ambientes virtuales y a distancia (con 146 docentes) de un total de 152 docentes encuestados.

GRÁFICO III II Comunicación



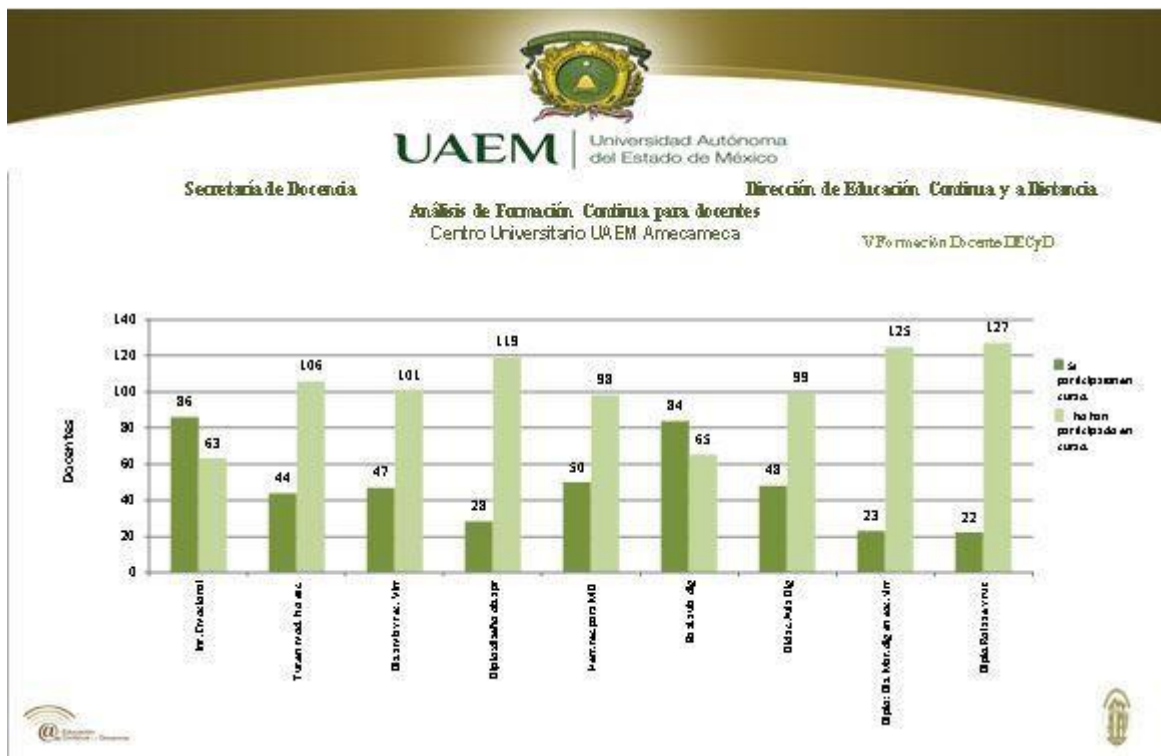
El gráfico IV *tecnologías de la información y la comunicación en C.U. Amecameca* indica; manejo de Office y navegadores, (con 145 docentes), Conocimiento de la plataforma SEDUCA, y uso de simuladores (ambos con 143 docentes) y herramientas de producción de material didáctico en línea. (con 142 docentes) de un total de 152 docentes encuestados.

GRÁFICO IV
II Tecnologías de la Información y la comunicación



El gráfico V *Cursos en los que han participado los docentes del C.U. Amecameca* nos permite observar la barra en verde oscuro los docentes que sí han participado en cursos y la barra en verde claro indica el número de docentes que no ha participado. Los dos cursos con mayor participación fueron: curso básico de Aula Digital, e Inteligencia Emocional. En el resto de los cursos se aprecia poca participación de los docentes.

GRÁFICO V
II Oferta de cursos de educación continua DECyD



Conclusiones

El estudio diagnóstico para el análisis de formación continua con énfasis en ambientes virtuales orientado al área de ciencias sociales y administrativas representó un esfuerzo colaborativo de la DECyD a través del departamento de educación continua y el apoyo y disposición de las autoridades y colaboradores participantes de las Facultades de Contaduría y Administración, de Ciencias Políticas y Sociales, De Ciencias de la Conducta y de Economía, y el Centro Universitario UAEM Amecameca.

Se cuenta con información detallada inscrita en un reporte correspondiente de cada uno de los espacios participantes, en torno al comportamiento en cada uno de los cinco indicadores descritos en los resultados, los cuales han permitido establecer acciones concretas de formación docente con atención en su fortalecimiento hacia los ambientes virtuales de aprendizaje así como el apoyo para su práctica docente presencial, fundamentalmente para los programas curriculares que cuentan con la oferta a distancia en la UAEM.

Con base en las necesidades detectadas, se ha direccionado la atención al diseño, organización y ejecución de cursos y diplomados ofertados por el área de educación continua de la DECyD basados en dichas necesidades; ejemplo de ello durante el 2016 se organizaron e implementaron las siguientes acciones que dan respuesta al diagnóstico:

- Curso de formación y actualización para docentes en tecnología educativa (con énfasis en diseño de material en línea) primera promoción 2016-a y segunda promoción 2016 –b
El objetivo de este curso: Fomentar en el docente la creación de estrategias educativas con el uso de la tecnología educativa que favorezca la mejora en el aprendizaje y el desarrollo integral de las potencialidades del estudiante en unidades de aprendizaje con alto índice de reprobación.

Al finalizar el curso el participante contará con los siguientes conocimientos y habilidades:

- Comprender y reflexionar sobre su rol docente en los ámbitos educativos actuales.
- Analizar el rol docente en los estudios universitarios
- Diseñar y Aplicar estrategias educativas para apoyar el aprendizaje de estudiantes con bajo rendimiento académico.

- Uso y aplicación de herramientas digitales para estrategias educativas en el ámbito presencial y/o virtual.
- Diplomado de tutoría académica en modalidad a distancia primera promoción 2016-a y segunda promoción 2016-b

Planteando como objetivo central del curso: integrar y capacitar al docente con las competencias necesarias para su desempeño como tutor en los programas educativos de la modalidad a distancia.

Al finalizar el diplomado el participante contará con los siguientes conocimientos y habilidades:

- Elementos (principios y fundamentos) de las funciones del tutor en la modalidad a distancia.
- Uso y aplicación de estrategias que propician el estudio y aprendizaje de los estudiantes en la modalidad a distancia.
- Planifica procesos de apoyo didáctico – disciplinar al aprendizaje de los tutorados
- Uso de las TIC como herramienta de comunicación, apoyo tutorial y colaboración entre pares.
- Diplomado de Recursos Innovadores de Aprendizaje y su aplicación con el aula interactiva de MIMIO primera y segunda promoción.

Enmarca como objetivos: El desarrollo de habilidades que permitan diseñar estrategias didácticas innovadoras acordes a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

Aprovechar de forma didáctica los recursos del Aula Digital Interactiva de Mimio Capacitarse para ser un agente de cambio académico a través de emplear Material y Estrategias Didácticas creativas e innovadoras.

Finalmente, los estudios diagnósticos en el área de educación continua permiten proponer y actuar con mayor certeza en el desarrollo e innovación de los procesos de capacitación y formación docente.

Referencias

Aguilar-Morales, J.E. (2010). "El diagnóstico de necesidades de capacitación". Network de Psicología Organizacional. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.

Kerlinger, F., Lee, H. (2002) Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales. México: McGraw-Hill.

Martínez Miquel, BUXARRAIS, María Rosa y ESTEBAN, Francisco (2002): "La Universidad como espacio de aprendizaje ético". Revista Iberoamericana de Educación, (29), pp. 17-43. Madrid. OEI.

Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013- 2017- UAEMéx

Capítulo 5

Inclusión y aprendizaje en educación a distancia

5.1 Estrategias didácticas para un aprendizaje virtualizado

Eva Julia Isabel de la Cerda Cruz

Resumen

La educación a distancia es una opción que las instituciones educativas tienen como extensión del alcance social y temporal de sus cursos, pero el reto se encuentra en las estrategias que se emprendan para que, a través de los mismos se pueda alcanzar un aprendizaje significativo mediado en la virtualización del conocimiento, por medio de entornos de aprendizaje que permitan al educando potencializar su capacidad para aprender a aprender. Es necesario reflexionar y evaluar las estrategias didácticas que se deben poner en práctica para dicho proceso, así como de las acciones que se implican en la gestión educativa tanto de los programas ofertados en línea como en su implementación para su máximo aprovechamiento, lo que implica un diseño estratégico de los cursos, la formación y potencialización de las habilidades digitales de los alumnos y maestros, entre otros aspectos. Teniendo como centro que, la educación continua, es un proceso que fortalece como ente social al estudiante, al ciudadano y al impulsor de las transformaciones de nuestro mundo.

Palabras clave: Aprendizaje, enseñanza, tecnología, virtualización, socialización

Introducción

El aprendizaje en un ambiente virtual, a través del uso de diferentes TIC, significa un nuevo reto para las instituciones educativas, en el cual se implican muchas variables que deben ser gestionadas para el desarrollo de un proceso educativo “en línea”. Carneiro (2009) menciona que dicho proceso se enfrenta a “la dificultad de modificar la organización de las escuelas y la forma de enseñar de los profesores”²⁴, ya que convencionalmente los sistemas educativos de nuestro país no están adaptados a una formación a través de herramientas tecnológicas y comunicativas de punta, ya que muchas escuelas ni siquiera cuentan con dichos equipos o herramientas.

El mayor reto al que nos enfrentamos, considero, no es el que tendría que ver con el manejo de las herramientas tecnológicas por parte de los estudiantes y/o profesores, si no con la actitud, madurez y responsabilidad para el aprovechamiento estratégico de estos recursos en beneficio de la formación académica.

Es imprescindible establecer la relación de las TIC con el desarrollo en los alumnos de su capacidad para aprender a aprender, para buscar información de forma selectiva, para tener una posición crítica ante la información disponible en la red, para fomentar los encuentros personales entre los iguales y no solo los virtuales, para ayudar a comprender la realidad multicultural iberoamericana y para fomentar los valores de tolerancia, respeto, solidaridad y justicia. (Carneiro, Toscano, Díaz, 2009)

Todo lo anterior con el objetivo de formar profesionistas con vocación inclusiva, que puedan resolver y enfrentarse a los grandes retos que nuestro mundo tiene para las nuevas generaciones. Es interesante la conceptualización que Cobo (2013) plantea al llamarle “Universos paralelos”²⁵ al desempeño de las universidades en la formación escolarizada, por un lado y por el otro el desempeño que el egresado tendrá en el mundo laboral. Si bien es cierto que, en las reformas o

²⁴ Carneiro, R. (2009). Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma. En Carneiro, R., Toscano J.C. y Díaz, T. (coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, p. 11. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)- Fundación Santillana [Col. Metas educativas 2021]. Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>.

²⁵ Cobo, C. (Febrero 11, 2013). ¿Cómo diseñar un nuevo sistema educativo más permeable? Recuperada en marzo de 2014 desde: <http://ergonomic.wordpress.com/2013/02/11/permeable/>.

actualizaciones académicas, se toman en cuenta las condiciones del mundo laboral para el diseño de los programas académicos, sucede también, que siempre hay un desfase de éstos con el momento en que los egresados ponen en práctica las competencias adquiridas en su formación.

Esta condición ha llevado a las universidades a ocuparse de otra manera de dicha formación, ya que como afirma Cobo (2013), ahora “es necesario llenar la vida de momentos de aprendizaje dentro y fuera de la universidad”²⁶ y no sujetar el proceso de enseñanza-aprendizaje a un determinado espacio de tiempo; ni físico, ya que se debe considerar también abrir el proceso a diferentes ambientes de aprendizaje. Y esto aplica no solo para el aprendizaje formal en la disciplina que ocupe al estudiante, sino atiende también a una formación integral, en las competencias para ser un profesional proactivo, esta es otra de las metas contempladas en el rubro de “sistema educativo”, en el modelo “de cómo debería ser la Educación en el Siglo XXI”, según la Fundación Telefónica.

Otro aspecto importante, es la importancia que tiene contemplar, según el modelo antes mencionado, que:

La finalidad principal de la Educación es que cada sujeto pueda alcanzar un grado óptimo de bienestar social y emocional, por lo que la educación emocional debe ocupar un lugar privilegiado en los sistemas educativos. Para ello los programas de formación docente deben dedicar una mayor atención a tales competencias. (Fundación Telefónica, 2013)

Una herramienta que pone al alcance de los estudiantes y de la sociedad en general, este tipo de formación, son los cursos en línea, donde no solo se oferten contenidos que fortalezcan las competencias profesionales, sino también la formación integral y humanista del ciudadano, buscando que se logre el “dominio de las competencias del siglo XXI”, independientemente del tipo de tecnología que impere en el futuro. Me parece muy acertado que el modelo contemple que, en este ambiente digital, “el aprendizaje no está en los contenidos sino en las interacciones que se producen alrededor de ellos” (Fundación Telefónica, 2013), ya que, no debemos perder de vista que la plataforma es una herramienta más, aprovechada por seres sociales con intereses, emociones y conocimientos. “El aprendizaje en red a través de interacciones debe consistir en agregar, remezclar y poner en práctica los conocimientos”²⁷ (Fundación Telefónica, 2013).

²⁶ *Ibíd.*

²⁷ Fundación Telefónica (2013). Tendencias educativas de futuro. La educación más allá del siglo XXI. En 20 claves educativas para el

Los entornos para el aprendizaje en línea

La actitud edupunk invita a diseñar experiencias de aprendizaje que estimulen el aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes poniendo en valor sus propios intereses como motor del mismo, un modelo en el que el procomún, el código abierto y el conocimiento libre enriquezcan los procesos. Este aprendizaje autónomo requiere por parte del aprendiz definir un plan de actuación, construir una red de aprendizaje, encontrar mentores y, por supuesto, necesita de un grado de competencia digital que le permita gestionar la cantidad de recursos disponibles en la red (Álvarez, 2012, p. 247).

Los pasos que se han podido dar en este rubro, son sin duda importantes, pero aún hay mucho por hacer. Por ejemplo, la utilización de plataformas como *Blackboard* y *Nexus* que, como según mencionan Castañeda y Adell (2013) están cumpliendo “un papel meramente instrumental dentro del sistema educativo [deben ir] mucho más allá de ser ... herramientas que hacen más eficiente el modelo educativo que ya conocemos”²⁸. Tomado en este contexto el término de “herramientas”, me parece pertinente integrar la conceptualización que hace la Dra. Chan (2013) al respecto, al decir que, las “herramientas”, para nuestros estudiantes son aparatos que forman parte de su ecosistema cotidiano, el cual es “ultramediado y transmediado”, es decir, afirma que “la tecnología es transparente”, en realidad para los estudiantes y profesores, porque cotidianamente, el empleo de dichos aparatos, se ha convertido en una necesidad y ocupación permanente, a manera de extensión de nuestro intelecto y cognición. Esto nos debe hacer replantear el “entorno de aprendizaje” en el cual se dará dicho proceso, ya que, debemos lograr un “aprovechamiento de la tecnología, no sólo en el aula, no sólo como herramienta en el aula”, sino “como formas para “virtualizar la realidad”, en palabras de Chan (2013).

A este proceso lo llama “pedagogía transparente”, desarrollado en un entorno en el cual el estudiante utiliza la tecnología como medio para “representar conocimiento” (Chan, 2013), a esto es a lo que llama “virtualizar”, y la manera en que cada estudiante “virtualice” su entorno a favor de

2020:http://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2014/03/28/20-claves-educativas-para-el-2020/?_ga=1.99243038.1833411936.1429283368.

²⁸ Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLE. En Castañeda, L. y Adell, J. (editores) (2013). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil., capítulos 1 (p. 21). Recuperado en febrero de 2014 de <http://www.um.es/ple/libro/>.

la construcción del conocimiento será personal, y acorde a sus capacidades cognitivas e incluso emotivas, y nos corresponde a nosotros los facilitadores la función de “autoría” en los cursos en línea, en donde, a través del diseño de actividades y/o tareas, provoquemos que el estudiante “gestione una experiencia de conocimiento” (Chan, 2013), la cual puede ser lograda a través del uso de la tecnología que lo rodea.

Retomando lo que hasta este momento hemos puesto en reflexión, podemos decir que, de lo que estamos hablando es de los PLE (Entornos personales de aprendizaje), que Álvarez (2012) define como “una combinación híbrida de dispositivos, aplicaciones, servicios y redes personales que empleamos para adquirir de forma autónoma nuevas competencias para la resolución de problemas”²⁹, en este caso, el aprendizaje. Pero, en este punto cabe hacer mención de la manera en cómo Castañeda y Adell (2013) conciben este “entorno personal” como configurado “por los procesos, experiencias y estrategias que el aprendiz puede –y debe– poner en marcha para aprender y, en las actuales condiciones sociales y culturales, está determinado por las posibilidades que las tecnologías abren y potencian”³⁰. Además, ésta dinamización del proceso es importante ya que, “el aprendizaje / conocimiento es más que el contenido estático. Es de carácter dinámico, vivo, y su estado en constante evolución”³¹ (Santamaría, 2011).

Es por esto que, al tratar de hacer una evaluación de los diferentes modos de “enseñar en línea”, y de los “entornos de aprendizaje” pertinentes, a través de todo lo que se ha mencionado anteriormente, resulta fascinante voltear a ver y observar las experiencias de Sugata Mitra (2013) y Peter Norvig (2012), en entornos de aprendizaje tan *sui géneris*. Observemos el caso del estudio de Mitra (2013), donde los ambientes en los que los estudiantes aprendían eran cualquier lugar, de hecho, en sus investigaciones de campo los niños aprenden a través de una computadora empotrada en una pared, en distintos lugares, casi todos al exterior, nunca en una escuela. La

²⁹ Álvarez, D. (2012) Entornos personales de aprendizaje: del aprendizaje autónomo a la educación edupunk. En Bergmann, J. y Grané, M. (2013). La universidad en la nube. A universidade na nuvem, pp. 240-241. Barcelona: LMI. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universidad de Barcelona. Recuperado en mayo de 2013 desde: http://www.lmi.ub.es/transmedia21/pdf/6_universidadnube.pdf

³⁰ Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLE. En Castañeda, L. y Adell, J. (editores) (2013). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil., capítulos 1 (p. 15). Recuperado en febrero de 2014 de <http://www.um.es/ple/libro/>

³¹ Santamaría, F. (22 de agosto de 2011). Ecologías del aprendizaje. [Entrada de blog] Recuperado en mayo de 2013 <http://fernandosantamaria.com/blog/tag/ecologia-del-aprendizaje>.

dinámica que logra en ese entorno de aprendizaje está centrada en el auto-aprendizaje y en el aprendizaje colaborativo, donde las interacciones entre los estudiantes y la necesidad de saciar su propia curiosidad o intereses los lleva a “aprender a aprender”. El ejemplo de Mitra puede llevarnos a proponer proyectos de inclusión social para diferentes comunidades, que quizá se sientan excluidas del uso de la tecnología.

Por otro lado, Norving (2012), al respecto, pero en un entorno “virtual” de aprendizaje, pondera la interacción que los estudiantes de los cursos en línea tienen, como el aspecto a evaluar para saber cuál es el real aprovechamiento que genera un curso en línea, a pesar de que sea “masivo”. Y dice también que “lo importante de una clase no es la información, más importante es la motivación y la determinación”³² (Norvig, 2012). Motivación y determinación que muestran los aprendices de Mitra (2013) en un entorno en teoría “adverso”.

Al respecto, Castañeda y Adell (2013) dicen que:

Existen algunos procesos mentales que debieran considerarse transversales al PLE, como se pueden considerar transversales a la experiencia de aprender y a la capacidad de aprender autónomamente. Hablamos de procesos como crear, autorregularse, ser curioso, y en general todos aquellos que van más allá del sistema puramente cognitivo³³.

Es por esto, que como comenta Chan (2013), es sumamente importante que nosotros como profesores, específicamente como tutores, le demos seguimiento a las conexiones que nuestros estudiantes pudieran hacer con los contenidos a favor del aprendizaje, para ayudarlos o acompañarlos en su propia “virtualización” del conocimiento.

Recursos tecnológicos para la educación

La integración al proceso de enseñanza/aprendizaje de recursos para la creación, organización y gestión de contenidos, pueden elegirse o determinarse desde una diversa oferta mediática; desde recursos digitales abiertos, que constituyen un democrático punto de partida, hasta donde la creatividad y los avances tecnológicos nos lleven.

³² Peter Norvig (2012), El aula de 100 000 estudiantes, TED Talks. http://www.ted.com/talks/lang/es/peter_norvig_the_100_000_student_classroom.html.

³³ Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLE. En Castañeda, L. y Adell, J. (editores) (2013). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil., capítulos 1 (p. 19). Recuperado en febrero de 2014 de <http://www.um.es/ple/libro/>.

Como se comenta en el “Horizon Report > Edición Educación Superior 2016”, actualmente muchas instituciones están adoptando la tendencia de que el estudiante lleve su propio dispositivo móvil como apoyo para su aprendizaje. Lo que es importante agregar a esta idea, es lo que precisamente se aborda en dicho reporte, cuando menciona que el uso de estos dispositivos debe acompañarse de “un aprendizaje analítico y adaptativo, para hacer uso del aprendizaje móvil y datos de los estudiantes que se pueden obtener a través de entornos de aprendizaje en línea”³⁴. (The NMC Horizon Report: Edición sobre Educación Superior 2016)

El uso de los recursos digitales debe contribuir, además, en el desarrollo de competencias y habilidades que se relacionen con actividades de investigación, creación y reconfiguración, así como de “virtualización” (Chan, 2013) que los estudiantes realicen como evidencia de un aprendizaje significativo; y son muchas las plataformas de contenido, las herramientas, y los recursos de aplicación que pueden ser aprovechados en este sentido. El acceso abierto, sin fronteras geográficas, sin restricciones de tiempo o espacio le permiten al estudiante abrir su panorama de fuentes de conocimiento y de intercambio de experiencias en beneficio de su formación como un profesionalista que pueda insertarse al “mundo laboral”, el cual, “hoy en día busca empleados ágiles, flexibles, y creativos”³⁵ (The NMC Horizon Report: Edición sobre Educación Superior 2016).

Habilidades digitales necesarias para el proceso: Una propuesta.

El Docente del Siglo XXI jalona el aprendizaje de los estudiantes, construyendo sobre la base de recordar conocimiento y comprenderlo para llevarlos a usar y aplicar habilidades; a analizar y evaluar procesos, resultados y consecuencias y, a elaborar, crear e innovar³⁶ (Churches, 2009).

Contextualicemos esto en un entorno de aprendizaje en línea, y entonces, refiriéndonos al uso de las TIC por parte de nuestros estudiantes, nos encontramos con varios aspectos a evaluar.

Por un lado, tenemos que, los llamados “nativos digitales”, término que aplicaría para nuestros estudiantes, no precisamente han desarrollado competencias tecnológicas: “habilidad de

³⁴ The NMC Horizon Report: Edición sobre Educación Superior 2016. p. 1. Recuperado en mayo de 2016 desde: <http://cdn.nmc.org/media/2016-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf>.

³⁵ *Ibíd.* p. 8.

³⁶ Churches A., (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. p. 5. En Eduteka [sitio educativo] Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>.

investigar, comunicarse, formar criterios de selección de contenidos de calidad”³⁷ (Sunkel, Trucco y Möller, 2011) de lo que obtienen en internet; la mayoría de ellos, a través de la práctica y/o uso, habrán obtenido habilidades de tipo instrumental, pero probablemente no han potencializado las mismas a un nivel conceptual.

Nuestros estudiantes no necesariamente han sido formados en las competencias necesarias para el uso y aprovechamiento de las tecnologías; mucho del uso de las mismas se relaciona con la recreación y/o el entretenimiento.

Una vez que un estudiante tiene las condiciones necesarias de acceso a las TIC, los tipos de usos y los beneficios que obtiene por él mismo depende de una variedad de factores, relacionados sobre todo con las características cognitivas, culturales y sociodemográficas del estudiante. (Claro, 2010, citado por Sunkel, Trucco y Möller, 2011).

Estos beneficios, que los estudiantes pueden obtener del uso de las TIC, se relacionan en gran medida con las condiciones que nosotros como profesores, podamos integrar en el entorno de aprendizaje.

El profesor, como mediador del proceso, debe apropiarse de nuevas competencias que le permitan ser capaz de diseñar entornos de aprendizaje donde se utilicen de manera profusa y pertinente los medios de comunicación y las TIC, aprovechando todo su potencial informativo, comunicativo y motivador. (Díaz, 2009)

Sunkel, Trucco y Möller, (2011) destacan la importancia que tiene en este proceso la intermediación del docente; acción que es de suma importancia para llegar a ser realmente un guía o tutor del estudiante en su proceso de “aprender a aprender”. La función del profesor, es, según Díaz (2009), acompañar y favorecer “el proceso autónomo de construcción del conocimiento” del propio estudiante.

³⁷ Sunkel, G., Trucco D. y Möller, S. (2011). Aprender y enseñar con las tecnologías de información y las comunicaciones en América Latina: potenciales beneficios. p. 49. En CEPAL Serie Políticas Sociales 169. Recuperado en marzo de 2013 desde: <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/6177>.

Esta no es una tarea fácil, tanto el estudiante como el profesor deben intervenir en este proceso echando mano de una variedad de estrategias, habilidades y actitudes para el máximo aprovechamiento del uso de las TIC a favor del aprendizaje en línea, para llegar a convertirse en “súper usuarios” o “usuarios multifuncionales” (Sunkel, Trucco y Möller, 2011)

Esta adaptación didáctica, como mencionan Sunkel, Trucco y Möller (2011), no depende sólo de la tecnología, sino también de las capacidades, actitudes y prácticas pedagógicas, en este caso, de los profesores como mediadores del proceso.

Algunas de las habilidades y acciones que como profesores debemos tener o emprender, para un mejor y real aprovechamiento del uso de las TIC, en beneficio de formar habilidades digitales necesarias para la educación, serían:

- Estar atento a los comportamientos de los alumnos, para orientarlos en su forma de trabajo y propiciar la reflexión oportuna que contribuya a la formación de su juicio moral. (Díaz, 2009)

Según Churches (2009)

- “Propiciar el uso de las TIC para recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.
- Nuestra forma de enseñar a los estudiantes debería también modelar la colaboración.”³⁸
- Enseñar conocimiento o contenido contextualizado con las tareas y actividades que llevan a cabo los estudiantes. Nuestros estudiantes responden positivamente a problemas del mundo real. Nuestro suministro de conocimiento debería constituir un andamiaje que apoye el proceso de aprendizaje y ofrezca fundamento a las actividades.
- Utilizar la tecnología de manera innovadora en el proceso de enseñanza (Sunkel, Trucco y Möller, 2011).

Y en apoyo a éstas acciones, por parte de la institución, menciona Díaz (2009) que:

Existe la necesidad de proporcionar una adecuada formación al profesorado basada en tres estrategias principales: La primera se refiere a la actividad práctica, la segunda

³⁸ Churches A., (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. p. 4. En Eduteka [sitio educativo] Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>.

propone que el profesor se sienta integrado en un grupo que le ayude y anime a incorporar las nuevas herramientas en su actividad docente, y por último se recomienda la creación de redes de trabajo donde se incorporen los profesores como parte de su aprendizaje³⁹.

En este mismo sentido, Sunkel, Trucco y Möller, (2011) resaltan la importancia que tiene que “la institución educativa” sea “promotora de las competencias digitales más transversales para un mejor aprovechamiento de las TIC”⁴⁰, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como podemos observar, las acciones y gestiones que deben darse para fortalecer el aprovechamiento de las TIC en favor de formar habilidades digitales apuntan a que, “la educación formal debe permitir adquirir y automatizar unas destrezas que proporcionen a todos los alumnos la autonomía suficiente para continuar aprendiendo a lo largo de la vida”⁴¹ (Díaz, 2009).

Ayudarle al estudiante a que, el aprovechamiento de las tecnologías de información y comunicación, parta de la adquisición del conocimiento, pase por la profundización (virtualización) del mismo, hasta llegar a la creación o construcción de nuevo conocimiento.

³⁹ Díaz, T. (2009). La función de las TIC en la transformación de la sociedad y de la educación. En Carneiro, R., Toscano J.C. y Díaz, T. (coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, p. 163. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)- Fundación Santillana [Col. Metas educativas 2021]. Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>

⁴⁰ Sunkel, G., Trucco D. y Möller, S. (2011). Aprender y enseñar con las tecnologías de información y las comunicaciones en América Latina: potenciales beneficios. En CEPAL Serie Políticas Sociales 169. Recuperado en marzo de 2013 desde: <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/6177>.

⁴¹ Díaz, T. (2009). La función de las TIC en la transformación de la sociedad y de la educación. En Carneiro, R., Toscano J.C. y Díaz, T. (coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, pp. 155-176. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)- Fundación Santillana [Col. Metas educativas 2021]. Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>.

Referencias

Álvarez, D. (2012) Entornos personales de aprendizaje: del aprendizaje autónomo a la educación edupunk. En Bergmann, J. y Grané, M. (2013). La universidad en la nube. A universidade na nuvem, pp. 239-262. Barcelona: LMI. Col·lecció Transmedia XXI.

Laboratori de Mitjans Interactius. Universidad de Barcelona. Recuperado en mayo de 2013 desde: http://www.lmi.ub.es/transmedia21/pdf/6_universidadnube.pdf

Carneiro, R. (2009). Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma. En Carneiro, R., Toscano J.C. y Díaz, T. (coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, pp. 15-27. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)- Fundación Santillana [Col. Metas educativas 2021]. Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>

Castañeda, L. y Adell, J. (2013). La anatomía de los PLE. En Castañeda, L. y Adell, J. (editores) (2013). Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil., capítulos 1 (pp. 11-21). Recuperado en febrero de 2014 de <http://www.um.es/ple/libro/>

Chan Núñez, M. E. (2013). Psicopedagogía y Perspectiva Sistemática en Educación Virtual:

Churches A., (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. En Eduteka [sitio educativo] recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>

Cobo, C. (Febrero 11, 2013). ¿Cómo diseñar un nuevo sistema educativo más permeable? Recuperada en marzo de 2014 desde: <http://ergonomic.wordpress.com/2013/02/11/permeable/>

Díaz, T. (2009). La función de las TIC en la transformación de la sociedad y de la educación. En Carneiro, R., Toscano J.C. y Díaz, T. (coords.) Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, pp. 155-176. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)- Fundación Santillana [Col. Metas educativas 2021]. Recuperado en marzo de 2014 desde: <http://www.oei.es/metas2021/LASTIC2.pdf>

Fundación Telefónica (2013). Tendencias educativas de futuro. La educación más allá del siglo XXI. En 20 claves educativas para el 2020: http://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2014/03/28/20claveseducativas-para-el-2020/?_ga=1.99243038.1833411936.1429283368

Peter Norvig (2012), El aula de 100 000 estudiantes, TED Talks. http://www.ted.com/talks/lang/es/peter_norvig_the_100_000_student_classroom.html

Santamaría, F. (22 de agosto de 2011). Ecologías del aprendizaje. [Entrada de blog] Recuperado en mayo de 2013 <http://fernandosantamaria.com/blog/tag/ecologia-delaprendizaje>

Sugata Mitra (2013), Construyendo una escuela en la nube, TED Talks. http://www.ted.com/talks/lang/es/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud.html

Sunkel, G., Trucco D. y Möller, S. (2011). Aprender y enseñar con las tecnologías de información y las comunicaciones en América Latina: potenciales beneficios. En CEPAL Serie Políticas Sociales 169. Recuperado en marzo de 2013 desde: <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/6177>

The NMC Horizon Report: Edición sobre Educación Superior 2016. Recuperado en mayo de 2016 desde: <http://cdn.nmc.org/media/2016-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf>

5.2 Evaluación de capacitación docente a cargo de los a red recadimat

Cynthia Daniela Alvarez Amezcua; Heidi Angélica Salinas Padilla

Resumen

El presente artículo aborda el análisis de un curso de capacitación desarrollado en el marco de trabajo de la Red Académica de Investigación y Comunicación Educativa Digital (REDAICED) integrada por el Cuerpo Académico de Matemática Educativa (UNACAR-CA-08) y el Cuerpo Académico de Comunicación Digital (UANL-CA-345), el cual fue dirigido a 19 profesores en activo de una universidad pública del noreste de México, que imparte clase a nivel de licenciatura, el área de oportunidad que se identificó, fue el desarrollo de secuencias didácticas para las unidades de aprendizaje que imparten dentro de la curricula profesional. La metodología utilizada para la evaluación de la capacitación se desarrolló en apego al Modelo de Donald Kirkpatrick, el curso tuvo una duración de 30 horas, siendo 15 de ellas presenciales y el resto en la modalidad no presencial, haciendo uso de la educación a distancia y trabajo extra aula. Los resultados sobresalientes fueron

que el 93% de los participantes se sintió totalmente satisfecho con los resultados de curso y los objetivos alcanzados dentro de la capacitación y un 90% evaluó los contenidos vistos como un curso de calidad y beneficio para su práctica diaria en el aula y la relación al desempeño de los facilitadores el 100% respondió estar totalmente de acuerdo con la forma en la que se trabajó. Por lo que se puede asegurar que un diseño adecuado y pertinente de capacitación logra el objetivo y el éxito del mismo, mantiene la motivación de los involucrados, así como la práctica de lo aprendido.

Palabras clave: Capacitación, Docente Universitario, Evaluación de desempeño, Satisfacción laboral.

Introducción

La capacitación de personal, tanto en instituciones públicas, como privadas o de giro comercial o educativo, es importante ya que los conocimientos adquiridos deben reflejarse de forma positiva en el comportamiento del personal que se está capacitando. De esta forma mediante la capacitación se mejoran los resultados planteados por la organización o institución. Es importante hacer mención que el nuevo aprendizaje sólo contribuye a la institución mediante la aplicación de las nuevas habilidades adquiridas por los cursantes en su quehacer diario laboral.

Por otra parte, los procesos de instrucción son intencionados, en el ámbito educativo el capacitar al docente es importante, ya que, del desarrollo de su clase, dependen las oportunidades que sus estudiantes tendrán mediante el logro del desarrollo de sus competencias laborales. Lo anterior exige de compromiso ético, responsabilidad para la contribución de la una sociedad más equitativa y justa (Guarro, 2007; González y López, 2007, citados por Moreno, 2011).

Fundamentos teóricos

El diseño del curso de capacitación se basa en la propuesta metodológica de Donald L. Kirkpatrick ex Presidente Nacional de la American Society for Training and Development, quien se ha desarrollado como consultor en el área de la administración y también en el desarrollo de capacitación para una gran variedad de empresas, tanto a nivel nacional como internacional.

Su propuesta habla de cuatro niveles; en el primer nivel se identifica cuál es la reacción de los cursantes en la que se busca medir si al finalizar el curso están satisfechos con las técnicas utilizadas por el facilitador del mismo y la pertinencia de los temas abordados en su campo laboral; el segundo nivel aborda el análisis de la adquisición de competencias de los cursantes; el tercer nivel valora si lo aprendido los cursantes lo aplican en su contexto laboral; finalmente el último y cuarto nivel refleja los resultados obtenidos teniendo como indicadores la capacidad del alumno de demostrar sus competencias adquiridas o desarrolladas en nuevos escenarios no tan familiares.

Metodología

En el presente apartado se describen los procesos metodológicos empleados en la investigación, enfocándose en la detención de la capacitación de la planta docente a nivel de licenciatura. El estudio se caracterizó por ser de tipo exploratorio y descriptivo. Por lo tanto, se considera dentro de un paradigma mixto.

Tomando en cuenta la información obtenida en la investigación de “Detención de Necesidades de la Capacitación Docente”⁴², (Alvarez-Amezcu, Salinas-Padilla y Márquez, 2015), se trabajó con el diseño de un curso taller sobre planeación didáctica, en trabajo colegiado por parte de un grupo de docentes que imparten clase a universitarios, al noreste de la República Mexicana.

El Curso taller Trabajo Colegiado Planeación Didáctica, se impartió durante 30 horas, siendo 15 en modalidad presencial y 15 en modalidad no presencial, del 4 al 13 del mes de agosto del 2016. Al curso asistieron 19 docentes de tiempo completo de la institución académica, la participación de convoco mediante invitación por correo electrónico a los docentes, por parte de la Secretaria Académica y la confirmación al curso fue en la misma vía.

Una vez impartido el curso se procedió a la evaluación del trabajo realizado por los instructores, mediante una aplicación de encuesta autoadministrada, se envió un linck a los participantes para que la respondieran de manera eléctrica, la encuesta se hospedo en el e-encuestas.com, durante siete días posteriores a la culminación de curso taller. El instrumento utilizado consta de preguntas de opción múltiple, y el grado de satisfacción se mido de acuerdo a la escala de Likert. El instrumento se validó mediante tabla de constructo y aprobación de los cuerpos académicos participantes en el estudio.

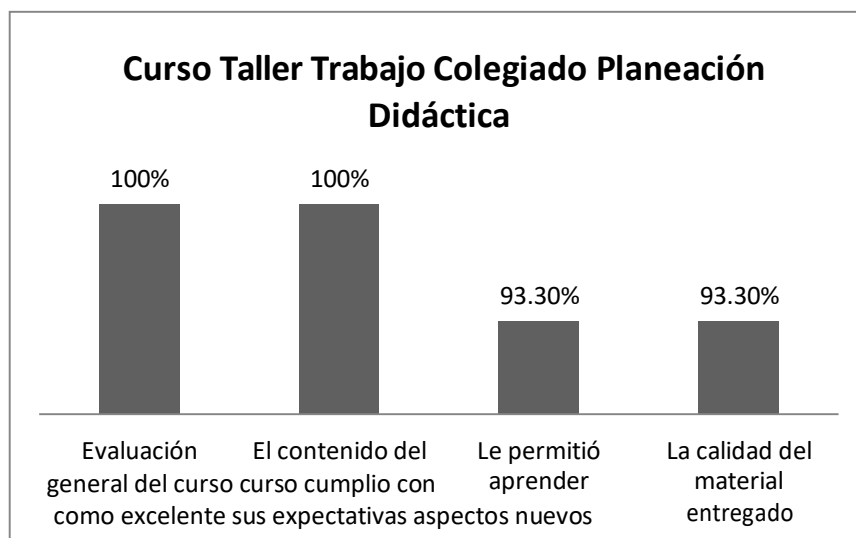
El estudio fue de carácter cuantitativo a lo que Hernández, Fernández y Baptista (2010) lo definen como la recolección de datos, con base numérica y el análisis estadístico, con el propósito de establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Al utilizar la plataforma e-encuesta, los datos se presentan de manera cuantitativa por lo tanto se presta a la interpretación, analizando de manera estadística en base a la distribución de frecuencia para lo cual se utilizará el programa estadístico Statistical Product and Service Solutions (SPSS).

Resultados

La educación continua para el docente universitario forma parte fundamental de la formación integral en su disciplina o profesión, en su quehacer diario. Poder ser competente en el desarrollo de estrategias didácticas, así como metodológicas en la formación de los estudiantes, implica una constante capacitación en áreas que faciliten su actividad frente a grupo.

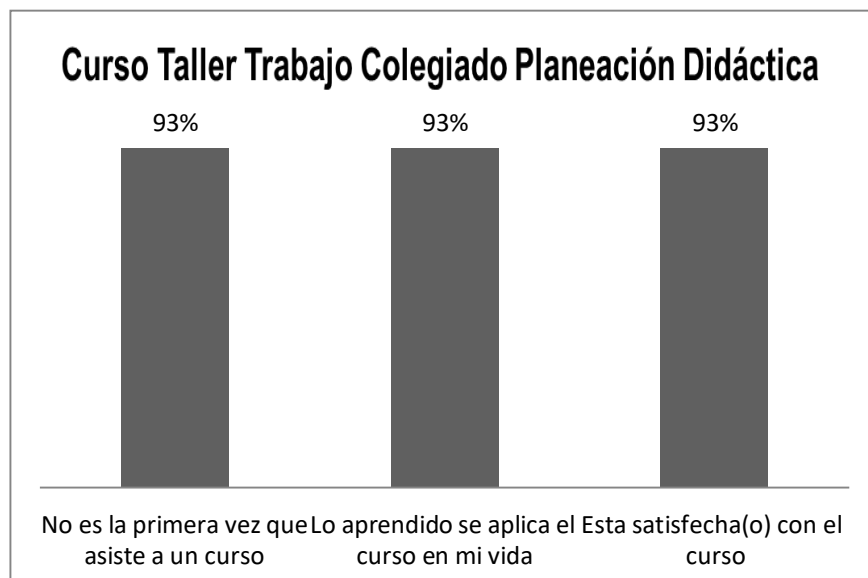
⁴² Alvarez-Amezcu, C., Salinas-Padilla, H. y Márquez, A. (2015). Detención de necesidades de la capacitación docente. En Herrera-Sanchez, S. (Eds.). Tecnología Educativa y su Aplicación en el Aula. (pp.229-234). México: UNACAR.

De los resultados que se obtuvieron en la investigación la gráfica no.1 muestra que el 100% de los participantes en el Curso Taller Trabajo Colegiado Planeación Didáctica, lo evaluaran como excelente, y sus contenidos cumplieron con sus expectativas. Por otro lado, el 93.3% aceptaron que el curso les permitió aprender aspectos nuevos contemplados en la actividad diaria de la docencia frente al grupo.



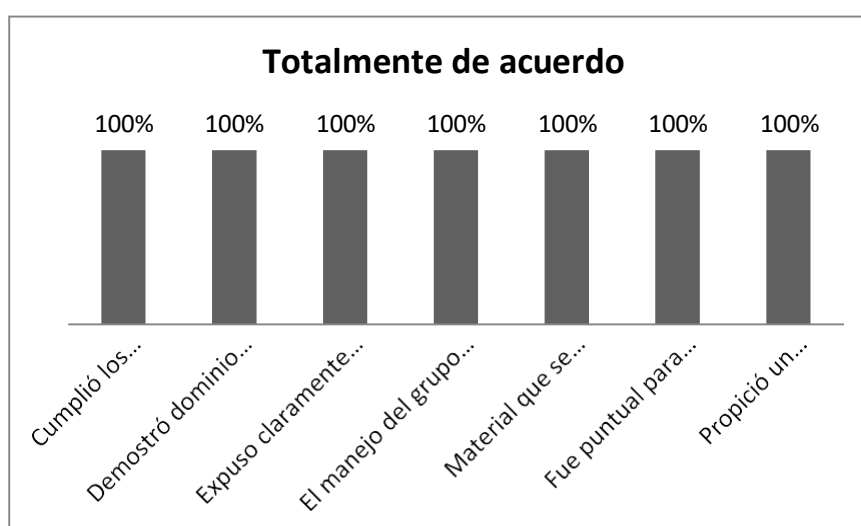
Gráfica 1. Evaluación del Curso Taller Trabajo Colegiado de Planeación Didáctica

La gráfica no.2 muestra los resultados en relación a la pregunta sobre si era la primera vez que asistía un a curso de capacitación impartido por la dependencia y el 93% respondió que no, que no era la primera vez en la que participaba en un curso de capacitación, así mismo el 93% de los participantes acepto que lo aprendido durante el curso taller de trabajo colegiado planeación didáctica se aplicaba a su actividad como docente, quedando satisfecho de lo visto durante las sesiones del curso taller.



Gráfica 2. Satisfacción con el Curso Taller Trabajo Colegiado de Planeación Didáctica

De la información que se obtuvo sobre la exposición por parte de los instructores del curso se evaluó que cumplió los objetivos del curso, el dominio del tema, la exposición de las ideas, el manejo que se tuvo del grupo y el material que se facilitó, así como la puntualidad en los horarios de las sesiones y si propiciaron un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje de los participantes, a lo cual el 100% respondieron estar totalmente de acuerdo en cada una de las categorías que se preguntaron respectivamente. La grafica no.3 muestra los resultados en relación a la evaluación sobre el desempeño de los facilitadores.



Gráfica 3. Evaluación de los expositores del Curso Taller Trabajo Colegiado de Planeación Didáctica

Conclusiones

La capacitación docente es fundamental para el desempeño del responsable del proceso de enseñanza, el estar en capacitación continua permite que se sientan motivados en su quehacer diario. Parte importante es la administrativa del recurso humano, los cuales son responsables de identificar las áreas de oportunidad para capacitar específicamente en temas que sean de ayuda para optimizar, mejorar y aprovechar cada momento en la clase.

De igual forma es importante el rol que tiene el capacitado sin duda es clave esencial para el éxito de esa capacitación, para el diseño del curso sobre el Trabajo Colegiado Planeación Didáctica, se cuida la función del facilitador, tomando en cuenta elementos como el cumplimiento de los objetivos del curso, en todo momento se puntualizó en cubrirlos para lograr que los participantes se mantuvieran con la finalidad en claro de su participación.

Todo facilitador debería demostrar dominio del tema, utilizar y expresar claramente sus ideas, identificar las necesidades de la audiencia lo que sin duda facilita el manejo del grupo, para lograr la integración de los miembros y sobre todo que puedan generar confianza para poder compartir dudas o vivencias que son las que enriquecen todo proceso de aprendizaje. Otro punto importante dentro de la capacitación es el material que se facilita, este debe ser adecuado para el cumplimiento de lo que se busca como objetivo y, por último, muy importante la puntualidad, factor que obliga al compromiso de los participantes, muestra del respeto al tiempo que se está invirtiendo por parte de los involucrados en la capacitación.

Propiciar un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje, para los docentes es una actividad que pudiera ser complicada, sin embargo, un diseño adecuado de capacitación es fundamental para lograr los objetivos, el vivir una experiencia en la cual se retoma el rol de estudiante participante de un curso, hace que nuevamente sientan lo que sienten los estudiantes. La experiencia de compartir con los docentes universitarios un curso de capacitación es una oportunidad para identificar áreas de oportunidad para la educación continua que permita la mejora de su desempeño.

Referencias

Alvarez-Amezcu, C., Salinas-Padilla, H. y Márquez, A. (2015). Detención de necesidades de la capacitación docente. En Herrera-Sanchez, S. (Eds.).

Tecnología Educativa y su Aplicación en el Aula. (pp.229-234). México: UNACAR

Hernández, R., Fernández C., Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. (5ta. ed.). México, D.F.: McGraw Hill.

México, D. F.: McGraw Hill. Moreno Olivos, Tiburcio (2011) Consideraciones Éticas en la Evaluación Educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 9, núm. 2, 2011, pp. 130-144. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España

5.3 Desarrollo de estrategias para motivar la inclusión social en los estudiantes de diseño gráfico

Sandra Guadalupe Altamirano Galván; José Eduardo Mallén Lomas

Resumen

En el presente documento se analiza el desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en modalidad semipresencial que ha motivado a estudiantes de diseño gráfico a generar proyectos de inclusión social. Se subrayan los aspectos más importantes de la educación a distancia en el nivel superior y su aporte al ámbito educativo debido a las grandes posibilidades que ofrece permitiendo el uso de diversos medios tecnológicos para el desarrollo de proyectos que permiten un aprendizaje significativo en los estudiantes, generando en ellos un espíritu crítico y proactivo que les permite concientizarse acerca de la responsabilidad que tienen con su entorno y con otros individuos.

Palabras clave: Estrategias, enseñanza, aprendizaje, inclusión social.

Introducción

Desde la aparición de la televisión a mediados del siglo XX, la educación se ha visto inmersa en una transformación constante que ha generado cambios en todos los procesos de organización de las instituciones. México cuenta con más de cincuenta años de experiencia en materia de educación abierta y a distancia. De Acuerdo a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) fue en 1947 que se creó en México el "Instituto Federal de Capacitación del Magisterio considerado como el primer esfuerzo de México y América Latina de educación abierta y a distancia"⁴³ (2001). Los cambios en los procesos educativos que hemos vivido hasta la fecha en dicha modalidad, a cincuenta años de distancia, han sido paulatinos, pero se aceleraron para finales del siglo pasado.

Las tecnologías de la información y la comunicación han sido factor esencial para la evolución de la educación en un corto tiempo y las instituciones de todos los niveles educativos, han tenido que adaptarse a ello. En lo que respecta a las instituciones de Educación Superior, cada vez existe una mayor oferta educativa en modalidades mixtas y a distancia; esto permite atender la demanda, ante la necesidad mundial de aumentar el alcance de la educación.

Sin embargo, la integración de los avances tecnológicos ante el crecimiento de todo tipo de necesidades: sociales, políticas, económicas, y las transformaciones que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en particular han provocado a nivel global, requieren estrategias de implementación más adecuadas por parte de las Instituciones de Educación Superior. La misma UNESCO señala esto al afirmar que "la educación superior debe hacer frente a los retos y oportunidades que abren las tecnologías, pues mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y acceder al mismo"⁴⁴ (Bustos, 2005).

⁴³ ANUIES (2001) Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia. México D.F.

⁴⁴ Bustos, A. (2005) Estrategias didácticas para el uso de las TIC's en la Docencia Universitaria Presencial. Barcelona: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Fundamentos teóricos

En la actualidad existe un particular interés por los temas de inclusión social, una de las metas internacionales mencionadas por la UNESCO (2009) para el uso de las TIC en la educación es “fomentar la equidad y la educación inclusiva”, por lo tanto, es un tema al cual se le debe prestar especial atención en las aulas, a partir de estrategias que impulsen a los estudiantes a involucrarse con responsabilidad.

Entenderemos en este trabajo la inclusión social como “el proceso de empoderamiento de personas y grupos, para que participen en la sociedad y aprovechen las oportunidades”⁴⁵ (Robert, 2014), es por ello que para hacer frente a las problemáticas de las que son partícipes ciertos grupos o individuos en nuestro entorno y generar soluciones que les permitan sentirse incluidos en el contexto en el cual se desenvuelven, el ejercicio académico que proponemos en esta investigación, planteó como meta inicial sensibilizar a los alumnos y aproximarlos a las Personas con Discapacidad (PCD), específicamente con sordera, para entender sus necesidades, modos de comprender y moverse en el mundo, todo esto mediante el apoyo de plataformas virtuales, pues la integración de las tecnologías a la educación genera una mayor posibilidad de interacción entre los integrantes del proceso educativo, tanto en modalidad presencial como a distancia, permitiendo un enriquecimiento en la experiencia de aprendizaje.

Además, el que la unidad mínima de contenido en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) sean los datos informativos, promueve que los involucrados con ellas, desarrollen mayores intereses por la investigación y el aprendizaje autónomo, lo cual coincide con el propósito del modelo educativo de la UANL, en el cual se hace un enfoque en el desarrollo de competencias por parte del estudiante, se generan nuevos roles en los actores del proceso, en los que el docente se convierte en un facilitador, mientras que el alumno se involucra en mayor medida con su aprendizaje, siendo más autónomo, proactivo y crítico (Modelo Educativo UANL, 2015).

⁴⁵ Robert, M. (2014) La desigualdad y la inclusión social en las Américas: Elementos clave, tendencias recientes y caminos hacia el futuro. 2ª edición. OEA. p. 38. Recuperado de: <https://www.oas.org/docs/desigualdad/LIBRO-DESIGUALDAD.pdf>

En otras palabras, es todo el aparato pedagógico el que genera resultados y no sus componentes independientes, “la eficacia en la educación no depende de los recursos tecnológicos, ni de los propios profesores, ni de los estudiantes, aunque todos ellos son decisivos, sino de la calidad de sus diseños pedagógicos”⁴⁶ (García y Ruiz, 2010). La verdadera eficacia en la educación se encuentra en la adecuada

aplicación de los medios tecnológicos a la enseñanza, a partir de la creación e implementación de estrategias que cumplan con los objetivos de aprendizaje planteados para la clase, “las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes”⁴⁷ (Pimienta, 2012).

Dicha eficacia es posible tanto en modalidad presencial como a distancia, siempre que la estrategia sea dirigida e implementada adecuadamente, por un lado, la educación presencial es la forma tradicional de interacción frente a frente entre docente-alumno, mientras que “bajo el concepto de educación a distancia se engloban todas aquellas prácticas que hoy se conocen como enseñanza-aprendizaje abiertos, teleformación, enseñanza-aprendizaje virtual, online, e-learning, etc.”⁴⁸ (García Aretio y Ruiz, 2010).

Hoy día existen otras modalidades que han surgido a partir de las mencionadas anteriormente. Area, San Nicolás y Fariña (2010), haciendo referencia a Area y Adell (2009), mencionan que dependiendo del grado de presencialidad o distancia en la interacción entre profesor o profesora y alumnado se diferencian tres modelos de docencia:

- Modelo de docencia presencial con Internet. - el aula virtual como complemento o recurso de apoyo.
- Modelo de docencia semipresencial. - el aula virtual como espacio combinado con aula física o blended learning.
- Modelo de docencia a distancia. - el aula virtual como único espacio educativo.

⁴⁶ García, L. y Ruíz, M. (2010) La eficacia en la educación a distancia ¿Un problema resuelto? Teoría de la educación, Vol. 22, No. 1. ISSN: 1130-3743, pp.141-162. UNED. p. 141. Recuperado de: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/121580/1/La_eficacia_en_la_educacion_a_distancia_.pdf

⁴⁷ Pimienta, J. (2012) Estrategias de enseñanza - aprendizaje: Docencia Universitaria Basada en Competencias. México: Ed. Pearson Educación. p. 3.

⁴⁸ García, L. y Ruíz, M. (2010) La eficacia en la educación a distancia ¿Un problema resuelto? Teoría de la educación, Vol. 22, No. 1. ISSN: 1130-3743, pp.141-162. UNED. p. 146. Recuperado de: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/121580/1/La_eficacia_en_la_educacion_a_distancia_.pdf

Actualmente el modelo de docencia semipresencial ha tenido una buena aceptación gracias a las ventajas que ofrece al proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como se mencionó, es también llamado Blended Learning y se define como “una combinación de la enseñanza presencial y de la enseñanza virtual. Es una buena opción para los profesores para traer elementos al campo presencial en vez de simplemente usar materiales digitales como elementos complementarios del curso”⁴⁹ (Collazos, 2014).

Basado en esto, la experiencia educativa que elegimos aplicar durante las experiencias de la presente investigación fue la semipresencial, en la clase de Innovación de la Licenciatura en Diseño Gráfico de la Facultad de Artes Visuales de la UANL, debido a que no era suficiente la modalidad a distancia, pero tampoco la modalidad presencial para que se diera el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues además de las experiencias en modo presencial, se requería retroalimentación, que se generara también a partir del uso y aplicación de las TIC, específicamente redes sociales, para que el alumno compartiera sus avances de investigación, experiencias y recursos que iba encontrando en el proceso.

Metodología

Basada en un proceso de investigación acción-participativa, se usaron instrumentos de recopilación y análisis etnometodológicos. Teniendo dos fuentes principales de información: por una parte, se recabaron datos etnográficos en donde se incluyen entrevistas, tanto a alumnos como a la representante-cliente del proyecto, observación-participante y fuentes primarias obtenidas de los sistemas Yammer y Nexus, que son plataformas oficiales de la UANL, que permiten mejorar la comunicación social-digital de una manera rápida entre maestro-alumno.

La segunda fuente corresponde a la autoetnografía realizada por el maestro de la unidad de aprendizaje, el cual proporcionó una bitácora-experiencial en donde hace un reporte general del proceso, así como las dificultades a las que se enfrentó para desarrollar el proyecto.

De la información recabada en Nexus, se tomaron las diferentes evidencias que el maestro realizó y por parte del sistema Yammer, se hizo un análisis cualitativo en donde se detecta la interacción entre maestro-alumno, además se realizó un estudio cuantitativo en el cual se contabilizaron los

⁴⁹ Collazos, A. (2014) Blended Learning o Aprendizaje Semipresencial, el nuevo método que ahora están adoptando los profesores. Revista Educación Virtual. Recuperado de: <http://revistaeducacionvirtual.com/archives/944>.

likes y los mensajes privados que los alumnos le solicitaron al maestro sobre dudas o comentarios generales de la clase.

Resultados

Al analizar los datos se puede destacar que la estrategia de enseñanza-aprendizaje se centra en el tipo de proyecto, en el cual se busca solucionar problemas sociales enfocados en los temas sobre personas con discapacidad, que no forman parte del currículo de formación de los Licenciados en Diseño Gráfico, pero en esta unidad de aprendizaje se motiva a que los alumnos investiguen sobre este tema, enfocado en el 'Human-Centered Design', "donde el diseño no está ligado solamente a una cuestión comercial... sino que lo que importa es diseñar para todos"⁵⁰ (Mallen, J.E. 2016).

El proyecto se inició con una conferencia de la cliente, quien es representante de la Asociación *EnlacesConTacto* y directora de *Puertas Abiertas*, ella hace mención de la importancia que tiene el hecho de que estudiantes universitarios contribuyan de manera positiva a esta causa, "...ustedes van a ampliar su espectro a la hora de diseñar, van a empezar a abrir su mundo...pues hay otros públicos a los que se pueden dedicar para diseñar, en este proyecto en particular deben preguntarse... ¿Cómo diseñamos para incluirlos? ¿Cómo diseñamos soluciones para la inclusión? Desde lo que ustedes saben hacer ¿Cómo pueden mejorar la vida de una persona con discapacidad?"⁵¹ (Peña, 2016).

Se detecta interés por parte de los alumnos en el proyecto, en entrevista uno de los alumnos menciona "Al principio no me gustaba la clase, pero ya después conforme pasó el tiempo me di cuenta de lo interesante del proyecto porque íbamos a resolver problemas de personas con discapacidad"⁵² (Silva, 2016).

Tomando en cuenta los datos del sistema Yammer, se destaca la interacción que tiene el maestro con los alumnos, pues se detectó cómo la comunidad virtual de la unidad de aprendizaje poco a poco incrementó su participación, al inicio fueron muy bajos los comentarios y en su mayoría son datos generados por parte del maestro, pero conforme avanza el curso se incrementa la

⁵⁰ Mallen, J.E. (2016), Notas de campo UA Innovación LDG UANL, Monterrey, NL.

⁵¹ Peña, B.(2016) La Inclusión Social en la Educación Universitaria, Facultad de Artes Visuales, UANL.

⁵² Silva, J.A., (9 de Junio de 2016). Entrevista de Oscar Tavitas, Inclusión Total, Estación Digital Waldo Fernandez, San Pedro, Garza García.

colaboración de los estudiantes, así como la calidad de la información compartida, que va desde películas, aplicaciones, convocatorias, hasta artículos de blogs y redes sociales referente a temas de inclusión de personas con alguna discapacidad, tal es el caso de una alumna que compartió en esta red social un anuncio sobre un curso-taller sobre la lengua de señas mexicanas, el cual al parecer considera pertinente para complementar el proyecto (Montalvo, 2016).

La estrategia de enseñanza-aprendizaje se refleja también en la dinámica de interacción maestro-alumno al compartir indicaciones e instrucciones para las diferentes asignaciones que se solicitan en la unidad de aprendizaje, pues se les informa de los detalles, donde intervienen una serie de factores que enriquecen y motivan el quehacer del estudiante, dotándolo de un aprendizaje significativo que incrementa sus habilidades y competencias en el mundo laboral de la producción audiovisual.

En las notas de campo encontramos la experiencia descrita de la siguiente forma: "Este semestre hicimos un evento al final donde los alumnos expusieron sus trabajos y tuvimos mucha asistencia y apoyo de la comunidad sorda. Lo que más me gustó fue que los alumnos no iban a recibir una calificación o evaluación por asistir al evento... simplemente querían presentar el proyecto...al principio los chicos si buscan una calificación, pero al final ellos se dan cuenta que lo que están haciendo no es una tontería, que pueden ayudar ... desde su área y eso es lo más importante"⁵³ (Mallen, 2016).

De los proyectos generados se pudo observar que se lograron propuestas que daban solución directa a problemáticas a las que se enfrentan personas con discapacidad, específicamente sordera, tal es el caso de unos alumnos que realizaron un poster para enfermería que estaba dividido en varias partes, una sección era para que la persona pusiera sus datos, en otra sección se encontraba un cuerpo humano en el cual el paciente podía indicar dónde tenía el dolor, en otra sección podía indicar la intensidad el dolor, en otra sección había una lista de enfermedades más comunes para decirle al enfermo su diagnóstico y por último había una sección que indicaba las dosis del medicamento para informarle al paciente la periodicidad con la cual debía tomarlo. Acerca de este proyecto, se encontró en las notas de campo que "cuando los chicos expusieron su poster, llegó una enfermera que sabía del tema y le empezaron a mostrar cómo podía funcionar este poster para comunicarse con los sordos y le gustó tanto que les preguntó si se podía llevar

⁵³ Mallen, J.E. (2016), Notas de campo UA Innovación LDG UANL, Monterrey, NL.

uno, los chicos sorprendidos le dijeron que sí y ella se fue muy contenta con su poster, pues ya lo quería utilizar”⁵⁴ (Mallen, 2016).

Estadísticamente es posible hacerse una imagen del nivel de compromiso que los estudiantes desarrollaron con la causa y con la clase, así como el fortalecimiento de las relaciones maestro-alumno: a) de todos los comentarios en el semestre, el 52% pertenecen al maestro y el 48% a los alumnos; b) en un período de tres meses se tuvo una interacción en donde los alumnos aportan 80 likes a todos los comentarios realizados; c) los alumnos tuvieron una interacción con el maestro de más de 100 conversaciones personales; d) de esas conversaciones privadas se realizaron más de 300 preguntas-respuestas entre alumno y maestro; e) la respuesta del maestro hacia los alumnos, en la mayoría de los casos, era instantánea o en horas fuera de un tiempo laboral común.

⁵⁴ *Ibíd.*

Conclusiones

De esta investigación se puede concluir que la estrategia de enseñanza-aprendizaje aplicada estuvo basada en el método de proyectos, centrándose en la solución de problemas de inclusión social, lo cual motivó a los estudiantes a realizar sus proyectos, aumentando su interés en el tema y llevándolos a la investigación y al aprendizaje autónomo, por lo tanto, se puede decir que se llevó a cabo de manera exitosa, pues el alumno logró un aprendizaje significativo.

El uso y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación permitió la integración de la modalidad semipresencial que influyó para establecer un vínculo frente a frente entre maestro-alumno, unido a recursos digitales que enriquecieron los contenidos y la solución del proyecto, dando un giro importante al proceso educativo.

Definitivamente esta es una estrategia que puede ser implementada en otras unidades de aprendizaje o en otras facultades, al establecer proyectos en los cuales el alumno se involucre de tal manera que se sienta motivado a aportar con su conocimiento a la solución de problemáticas sociales.

Ahora bien, dentro de este contexto, la creación e implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas, es la clave para el logro de los objetivos de una clase. Tal como se pudo comprobar en el estudio presentado, en el cual, a partir de una unidad de aprendizaje que buscaba la generación de proyectos de inclusión social, se lograron resultados muy positivos para los actores involucrados en el proceso, cumpliendo los objetivos propuestos tanto por el docente y como por la institución.

Referencias

ANUIES (2001) *Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia*. México D.F.

Area, M., San Nicolás, M. & Fariña, B. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), pp. 7-31.

Bustos, A. (2005) *Estrategias didácticas para el uso de las TIC's en la Docencia Universitaria Presencial*. Barcelona: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Cabero, J., Fernández, J. y Córdoba, M.(2016) *Conocimiento de las TIC aplicadas a las personas con discapacidades. Construcción de un instrumento de diagnóstico*. Vol.8, No.17. ISSN: 2027-1174. Magis. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.ctap>

Collazos, A. (2014) *Blended Learning o Aprendizaje Semipresencial, el nuevo método que ahora están adoptando los profesores*. Revista Educación Virtual. Recuperado de: <http://revistaeducacionvirtual.com/archives/944>

FSP Franquicia Social Poeta (s/f) *Glosario para Referirse a Personas con Discapacidad (PCD) - Vocabulario Inclusivo*. Fundación para las Américas. OEA. Recuperado de: <http://fsp.trustfortheamericas.org/es/caja-deherramientas/recursos/recursosadicionales/vocabulario-inclusivo-glosario-parareferirse-a-personas-con-discapacidad-pcd>

García, F. (2012) *La educación formal y los procesos de inclusión social. Democracia social*. Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada. No.163. ISBN 978-84-8440-512-2. Madrid: Cáritas Español.

García, L. (2009). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: Ed. UNED.

García, L. y Ruiz, M. (2010) *La eficacia en la educación a distancia ¿Un problema resuelto?* Teoría de la educación, Vol. 22, No. 1. ISSN: 1130-3743, pp.141-162. UNED. Recuperado de: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/121580/1/La_eficacia_en_la_educacion_a_distancia.pdf

UANL (2015) *Modelo Educativo de la UANL*. Recuperado de: http://www.uanl.mx/sites/default/files2/Modelo_educativo.pdf

Pimienta, J. (2012) *Estrategias de enseñanza - aprendizaje: Docencia Universitaria Basada en Competencias*. México: Ed. Pearson Educación.

Robert, M. (2014) *La desigualdad y la inclusión social en las Américas: Elementos clave, tendencias recientes y caminos hacia el futuro*. 2ª edición. OEA. Recuperado de: <https://www.oas.org/docs/desigualdad/LIBRO-DESIGUALDAD.pdf>

Mallen, J.E. (2016), *Notas de campo UA Innovación LDG UANL*, Monterrey, NL.
Mallen, J.E. (4 de Febrero de 2016) Comunicación personal, Plataforma Yammer.

Montalvo, E. (23 de Enero de 2016) Comunicación personal, Plataforma Yammer.

Peña, B.(2016) *La Inclusión Social en la Educación Universitaria*, Facultad de Artes Visuales, UANL.

Silva, J.A., (9 de Junio de 2016). Entrevista de Oscar Tavitas, Inclusión Total, Estación Digital Waldo Fernandez, San Pedro, Garza García.

Página oficial de Yammer en la UANL, Consultada el 8 de agosto de 2016: <https://www.yammer.com/uanl.edu.mx>.

Página oficial de Nexus en la UANL, Consultada el 8 de agosto de 2016 <https://www.nexus.uanl.mx>

5.4 Diseño de taller para uso en educación continua a distancia (transformación del nopal en productos innovadores para ejidatarios)

Mildred Inna Marcela Flores Verástegui; Mario Alberto Cruz Hernández

Resumen

Las condiciones ambientales y edafológicas de nuestro país son ideales para la producción de cactáceas, entre ellas el nopal verdura, producto consumido en la mayoría del territorio nacional ya sea en fresco o procesado artesanalmente en salmueras o escabeches; aunado a lo anterior, también se ha utilizado como medicamento alternativo debido a las propiedades que posee para beneficiar a la salud; esto último es lo que llevó a la realización de investigaciones con nopal, encontrándose que es un alimento con propiedades funcionales y con potencial para el desarrollo de productos innovadores.

En las comunidades no urbanizadas del sureste del estado de Coahuila, el nopal ha sido establecido como cultivo en invernadero, cuyo destino es principalmente el autoconsumo o la venta en fresco en diferentes puntos de las ciudades cercanas a los ejidos.

Considerando lo anterior el Departamento de Educación Continua y a Distancia en conjunto con el Departamento de Ciencia y Tecnología de Alimentos de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro han diseñado un taller para que sea utilizado en el portal de nuestra Universidad y brindar alternativas para la transformación y comercialización de productos no tradicionales a base de nopal y así mejorar la calidad de vida de los productores de los ejidos del sureste del estado de Coahuila, mediante la oferta de éstos a un nuevo segmento de consumidores; así como para brindar un recurso de acceso libre a los alumnos universitarios que tengan el interés de conocer las técnicas adecuadas para procesar materias primas de la región.

Palabras clave: Diseño, taller, educación a distancia, plataforma virtual

Introducción

La vinculación, así como la capacitación continua, son dos de las prioridades de las instituciones de educación superior en nuestro país. Dentro del quehacer cotidiano en la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, a través de estas actividades se busca transferir tanto el conocimiento como el desarrollo tecnológico a los diversos sectores de la sociedad. Buscando este objetivo el Departamento de Ciencia y Tecnología de Alimentos brinda cursos de procesamiento y transformación de manera presencial a diferentes públicos tales como alumnos de nivel medio y medio superior, así como a ejidatarios de la Región Sureste del Estado de Coahuila, a éstos últimos se les proporcionan herramientas que les permitan dar un valor agregado a los productos agrícolas que cultivan y cosechan.

La capacitación a productores amerita una logística certera que garantice que al menos 25 personas en promedio de diferentes comunidades, coincidan en tiempo para que puedan ser trasladados hasta las instalaciones Universitarias, situación que amerita una fuerte erogación para que en una sola sesión presencial se puedan cubrir en promedio hasta cinco localidades.

Los resultados obtenidos hasta el momento son satisfactorios, sin embargo, en la mayoría de las cabeceras ejidales hoy en día se cuenta con herramientas TIC's, tales como equipo de cómputo e internet, situación que motivó a desarrollar un plan de educación continua a distancia para la transformación del nopal en productos innovadores como alternativas para la comercialización dirigido a los productores del sureste del estado de Coahuila.

Lo anterior como una solución a uno de los problemas más frecuentes en torno a la capacitación de productores: el manejo de numerosas comunidades por parte de uno o dos instructores, o bien de organización y traslado de las personas de esas comunidades a los centros de capacitación, planteando como hipótesis lo siguiente:

La interacción de diversos sectores universitarios, permitirá obtener una herramienta que facilite la capacitación a productores agropecuarios a través de la educación continua y a distancia.

Fundamentos teóricos

Diseño de cursos para educación a distancia.

La educación a distancia, que implica la separación física de los integrantes del proceso enseñanza-aprendizaje requiere de un diseño instruccional acorde a la modalidad deseada, a las herramientas tecnológicas con se cuenta, así como al tipo de estudiantes que se dirija. (Caraballo, 2013; Hernández & Córica, 2005).

De acuerdo a Olán (2000) el diseño y desarrollo de cursos para educación a distancia, requieren de una planeación tanto de contenido como de tecnología que permita tomar decisiones y lograr un sistema de enseñanza que cubra las necesidades del proceso de aprendizaje.

El diseño instruccional incluye el establecimiento de objetivos y contenido, así como el desarrollo de materiales tanto escritos como audiovisuales para asegurar el aprendizaje independiente (Hernández & Córica, 2005).

Los cursos deben basarse en el tipo de plataforma con se cuenta integrando nuevas herramientas y uniformizando procesos acordes a la estructura académico-administrativa del ambiente virtual (Caraballo, 2013). Así mismo es indispensable el establecimiento de las responsabilidades de todos los involucrados en el desarrollo de un curso de educación continua a distancia, que van desde la administración del proyecto hasta los expertos en contenido, en pedagogía, en video y en multimedia para alcanzar con éxito los objetivos planteados (Olán, 2000).

Nopal y alternativas de procesamiento.

Dentro de la familia de las *Cactáceas*, plantas carnosas, engrosadas y espinosas, se encuentra el nopal perteneciente al género *Opuntia*, que se encuentra distribuido ampliamente en todo el territorio mexicano. (Morán, 2013).

De esta cactácea pueden aprovecharse para consumo humano sus frutos (conocidos como tunas) y sus cladodios (conocidos nopalitos o nopal verdura), siendo éstos últimos componentes cotidianos de la alimentación de numerosas familias de las zonas áridas del país; su principal

forma de consumo es en fresco, sin embargo, se han desarrollado productos que diversifican su presentación tales como bebidas funcionales, botanas, y panqués (Vázquez, 2014; Rodiles, 2016; Bautista-Justo, 2010).

Sin embargo, el manejo de técnicas de transformación que permitan a los productores de nopal elaborar alimentos innovadores a partir de esta materia prima para su comercialización es limitada a proyectos de capacitación presencial, motivo por el cual se presenta a continuación la metodología empleada para la obtención un taller para educación continua y a distancia.

Metodología

El desarrollo de la presente investigación de tipo cualitativa que involucra la planeación y el diseño del taller “Transformación del nopal en productos innovadores” para educación continua a distancia se llevó a cabo en las instalaciones del Departamento Educación Continua y a Distancia, mientras que el desarrollo del mismo se ejecutó en el Departamento de Ciencia y Tecnología de Alimentos; ambos pertenecientes a la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro.

Se contó con la participación de personal de ambos departamentos universitarios, así como de alumnos involucrados en proyectos de servicio social.

Los roles de cada uno de los participantes fueron establecidos de la siguiente manera:

- Administrador del proyecto. La jefa del Departamento de Educación Continua y a Distancia
- Expertos de la materia. El jefe del Departamento de Ciencia y Tecnología de Alimentos y una profesora investigadora del mismo.
- Diseñadores instruccionales. Personal del Departamento de Educación Continua y a Distancia
- Guiones de grabación, ejecución del taller, toma de videos y edición de los mismos.
Alumnos del Proyecto Productivo Multimedia de la UAAAN y alumnas del Programa Docente Ingeniero en Ciencia y Tecnología de Alimentos.

De acuerdo a lo anterior el contenido del taller fue diseñado por los expertos en la materia y revisado por el administrador del proyecto, una vez autorizado se proporcionó a los alumnos para que establecieran en conjunto con los expertos la logística para el desarrollo de videos que permitieran reflejar el taller de forma clara y didáctica.

Establecidas las estrategias de trabajo, los expertos de la materia realizaron la transferencia del contenido del taller a los guiones instruccionales para la ejecución en plataforma, (metodología institucional para el desarrollo de los cursos ofrecidos a través de educación a distancia), mientras que los alumnos generaron los guiones de grabación, para la realización de las técnicas de transformación del nopal y la toma de videos.

Al término de lo anterior se realizó por parte de los diseñadores instruccionales la generación del taller en plataforma utilizando la información generada por los expertos en la materia y los videos editados por los alumnos.

Resultados

A partir de lo realizado se obtuvieron como productos cuatro guiones instruccionales con contenido para la transformación de nopal en productos innovadores, tres guiones de grabación y tres videos para elaborar un Curso-Taller, mediante la participación activa de diversos integrantes de la comunidad universitaria, que actualmente se encuentra en el Portal de Educación Continua y a Distancia de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro a disposición de la comunidad y en espera de ser llevado al sector productivo de nopal en la región Sureste de Coahuila.

En base a los resultados se recomienda la aplicación de este método de trabajo en otros proyectos productivos del área de alimentos, así como de otros programas docentes tanto dentro como fuera de nuestra Institución, con la finalidad cubrir desde diferentes aristas el proceso de enseñanza-aprendizaje, que incluya la formación integral de los alumnos universitarios, al involucrarlos en el diseño y desarrollo de herramientas que permitan la educación a distancia dirigida a otros sectores sociales como el de producción agrícola y/o pecuaria, así como el de la transformación de materias primas, brindando capacitación continua.

Conclusiones

El diseño y desarrollo de un taller para educación a distancia permite fortalecer las destrezas y habilidades de los todos los involucrados, además de brindar una herramienta de capacitación capaz de incluir a sectores sociales desprotegidos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

Caraballo, P.O. (Mayo, 2013). Retos y desafíos del modelo de educación a distancia. Virginia Theological Seminary, Alexandria, VA.

Rodiles-López, J.O., Manivel-Chávez R.A., Zamora-Vega R., Martínez-Flores H.E (2016). Elaboración de una botana de nopal obtenida por deshidratación osmótica. *Superficies y Vacío* 29(2), 49-54.

Bautista-Justo M., Pineda T.R.I., Camarena-Aguilar E., Alanís-Guzmán G., Da Mota V.M., Barboza-Corona J.E. (2010). El nopal fresco como fuente de fibra y calcio en panqués. *Acta Universitaria de la Universidad de Guanajuato*, 20(3), 11-17.

Caraballo P.O. (Mayo, 2013). Retos y desafíos del modelo de educación a distancia. Virginia Theological Seminary, Alexandria, VA.

Hernández A.M.L., & Córca J.L. (Junio, 2005). Modelo de diseño de un curso en línea. Encuentro Internacional de Educación Superior UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Morán L. (2013). El nopal orgullosamente mexicano. México, D.F. Fundación UNAM.

Olán C.M.C. (Diciembre, 2000). Taller de diseño, desarrollo y modalidades de educación a distancia y cursos basados en web. ANUIES.

Rodiles-López J.O., Manivel-Chávez R.A., Zamora-Vega R., Martínez-Flores H.E.(2016). Elaboración de una botana de nopal obtenida por deshidratación osmótica. *Superficies y Vacío* 29(2), 49-54.

Vázquez A. M.L. (2014). Evaluación de sustancias hipoglucemiantes en extracto de nopal (*Opuntia ficus indica*) en fresco y pasteurizado, obtenido mediante cuatro métodos de extracción. Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro.

5.5 Construyendo conocimientos desde los entornos virtuales de aprendizaje, un vistazo de los principales requerimientos

Diego Martín Díaz Bonifaz

Resumen

La práctica educativa requiere de una adecuada planeación para lograr el anhelado aprendizaje. Es bien sabido que actualmente existen ya claras diferencias entre planear para una enseñanza y aprendizaje que involucran sólo conocimientos o planear para una enseñanza y aprendizaje del “Saber hacer”. Ese *Saber Hacer*, también es conocido como *Competencias*. Se estructura con una lógica distinta al aprendizaje de conocimientos. También la evaluación para una competencia es significativamente diferente a la evaluación de conocimientos.

Cuando se requiere de la implementación de programas de formación en línea es indispensable ese “saber hacer”, No basta sólo con los conocimientos para asegurar el éxito de este. Inicialmente habrá que apropiarse de algunos conceptos que bien pueden ser nuevos: e-learning, motivaciones de aprendizaje de adultos, conectivismo (teoría del aprendizaje de la era digital), comunicación escrita humanizada, “llevar de la mano al estudiante”; e ir culminando en aspectos de evaluación del programa en línea y el entorno virtual de aprendizaje construido, entre muchos otros.

Palabras clave: Entornos virtuales de aprendizaje, aprendizaje en línea.

Introducción

En el ámbito educativo, desde el 2004, con la avasalladora llegada y expansión explosiva de la tecnología digital y el internet, se definió al Conectivismo (Siemens, 2004) como la cuarta teoría del aprendizaje: como la teoría para la construcción del aprendizaje en la era digital, y con ella surge una revolución en las formas de educar, de aprender, la tecnología educativa comenzaba a adoptar nuevas herramientas y experimentar nuevas formas de interacción y conexión entre estudiantes y docentes, y en medio de ellos, surgen nuevos paradigmas de aprendizaje y educativos. Rompiendo esquemas tradicionales de enseñanza donde las nuevas formas de aprender encajan al dedillo con las exigencias actuales y ritmos de vida agitado por las múltiples tareas y responsabilidades producto de la postmodernidad (Aguated, 2002).

Desde el 2002, se crea una instancia especializada y de alto renombre global en el análisis del progreso de la educación con uso de herramientas digitales e internet NEW MEDIA CONSORTIUM y EDUCAUSE Learning Initiative, la cual emite año con año el Informe Horizon (Johnson, et. al., 2015, 2016), el cual tiene la finalidad de informar sobre las tendencias, retos y desarrollo en materia de tecnología educativa a través de las herramientas digitales y el internet. Por ejemplo, desde el 2004, se hacía mención ya, de los objetos de aprendizaje, que, al elaborarse a partir de herramientas tecnológicas digitales, permiten su uso en múltiples estructuras curriculares, incluso el mismo estudiante puede *armar* un curso de acuerdo a sus intereses y necesidades.

Por otro lado, también vemos el avance explosivo de las nuevas formas de aprendizaje en línea, que por naturaleza el actor principal es el estudiante y no el docente, evidenciando la fuerte necesidad de uso de formas de interacción a través del internet. Vemos pues un nuevo estudiante proactivo, planeador, sabedor, experimentado, crítico y con gran certeza de sus perspectivas.

Al mismo tiempo, se van estructurando redes de aprendizaje, comunidades de aprendizaje y grupos para la gestión del conocimiento, donde no hay barreras geográficas ni límites políticos, donde cada ente, cada persona funge como un nodo del saber, del conocimiento, y que, a su vez, es y puede ser, pieza fundamental de un sistema de aprendizaje continuo para su vida, y a lo largo de su vida.

La formación y capacitación en línea viene entonces a alternar en conformación y resolución de las necesidades antes mencionadas. Para tal caso, siempre será necesaria formación de competencias, que, en esta ponencia, se abordan temáticas que no se pueden dejar de lado, al momento de estructurar programas de formación y capacitación en línea.

Fundamentos teóricos

Las necesidades formación y capacitación son particulares en cada uno de los contextos que nos rodea. Por ejemplo, para el caso del contexto de los estados de la frontera sur, y en especial el de Chiapas, se dibuja una brecha digital, que según Ballesta & Cerezo (2011) “es una manifestación de la brecha social, donde se refleja una situación de diferencia de acceso, de desigualdad de oportunidades de participación...”⁵⁵, donde esta brecha es entendida como la distancia entre aquellas personas y comunidades que acceden y utilizan eficazmente las tecnologías y las que no (Bautista, 2010; García, 2006; Tirado, 2007; Ballesta y Lozano, 2007; citados en Ballesta & Cerezo, 2011).

Después de entender el contexto, es necesario detener el concepto de educación en línea. El primero de ellos corresponde a la definición de plataforma de gestión de aprendizaje en línea. Este término es conocido también por sus siglas en inglés LMS, que corresponde a Learning Management System. Actualmente el concepto es ampliamente citado y también tiene varias denominaciones, tales como aula virtual, plataforma virtual de aprendizaje y entorno virtual de enseñanza y aprendizaje, entorno virtual de aprendizaje (García & Najar, s. f.). Por su parte Roquet (2008) ha encontrado términos como aprendizaje independiente, estudio colaborativo, teleaula, educación virtual, enseñanza en línea, e-learning, blended, Ambiente virtual de aprendizaje, aprendizaje electrónico, entre otros términos relacionados a las plataformas de gestión de aprendizaje en línea.

Ahora bien, es necesario poner atención al estudiante de entornos virtuales de aprendizaje, generalmente adultos, y por ende estudiantes con características muy particulares. La andragogía proclama que el ser humano adulto tiene una necesidad de saber, ante una serie de factores

⁵⁵ Ballesta, J., & Cerezo C. (2011). Familia y escuela ante la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación*, 14(2), p. 134.

externos e internos, de cambio constante y de adaptación a su entorno. El adulto, por sus condiciones, presenta una capacidad clara de autorregulación, es decir, de decidir lo que quiere aprender, como aprenderlo, cuando aprenderlo y en dónde. En el aprendizaje para adultos se deben tener muy presentes y en cuenta las motivaciones de este (Flood, 2007) al momento de efectuar procesos de enseñanza o aprendizaje

Resulta interesante hacer una remembranza breve de cómo hemos llegado a la formación en línea, desde sus inicios en los sesentas. Por otro lado, es interesante apreciar aquellas áreas de conocimiento relacionadas con la tecnología educativa.

Por su parte López-Barajas (2009) agrega y enfatiza que “los planes estratégicos de educación continua..., deben tener presente las aportaciones propias de la explicación científica, la comprensión interpretativa de los diversos grupos sociales y étnicos, y las herramientas tecnológicas modernas que liberan de tareas serviles, pero el sentido del progreso no puede ser exclusivamente hacia un humanismo materialista que desemboca en la sociedad de la desesperanza y el malestar, sino abiertos al mundo de la razón universal, lógica propia del espíritu humano que todos los ciudadanos poseen”⁵⁶. López-Barajas (2009) agrega “la planificación innovadora no puede ser sólo la respuesta a la crisis del neocapitalismo liberal. Debe ser innovación para la calidad de los procesos y de los modos étnicos de comportamiento de las personas, la dinámica social y las organizaciones”⁵⁷.

Es necesario incluir en el rol del Tutor Virtual una serie de actividades docentes que forman parte de la profesión y que son complementadas en los entornos virtuales de formación (Cabero, 2005, citado por Villar & Licona s. f.),, pues al igual que en la modalidad presencial o de los sistemas a distancia, el Tutor Virtual desarrolla su labor sistemáticamente como en:

- Elaboración de planes: definición de objetivos, preparación de contenidos, selección de una metodología apropiada, etc.)
- Elaboración y diseño de material didáctico
- Diseño de los procesos de evaluación

⁵⁶ López-Barajas Z. (2009). El paradigma de la Educación Continua: reto del siglo XXI. Narcea Ediciones-UNED, España. p. 58.

⁵⁷ *Ibíd.* p. 59.

- Además de investigar y actualizar permanentemente sus conocimientos disciplinares, pedagógicos y tecnológicos (Salinas, 2008, citado por Villar & Licona, s. f.).

Con lo anterior, resulta interesante explorar las tres dimensiones en las que se desempeña en el rol de Tutor Virtual (García Aretio, 2005 citado por Villar & Licona s. f.): Dimensión pedagógica y didáctica, Dimensión técnica y tecnológicas y la Dimensión Psico-afectiva.

Finalmente, explorar las ventajas de la práctica del trabajo colaborativo es de vital importancia al momento de la construcción de aprendizajes centrado en el estudiante, ya que ésta fomenta la cooperación entre los miembros del equipo, la responsabilidad individual de la tarea que les corresponde, la comunicación efectiva de los integrantes, el trabajo en equipo al resolver problemas, desarrollar habilidades, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos, y la autoevaluación objetiva.

“En todos los aspectos, sin duda el más importante corresponde a las competencias o habilidades al momento de diseñar un programa de formación o capacitación en línea. El diseño instruccional viene asegurar el correcto desarrollo y consecuente éxito del programa. El currículum es una propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de lo curricular en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal.”⁵⁸ (Espinoza, 2014). En tal sentido, el diseño currículum se debe fundamentar de los siguientes tópicos:

- Aprendizaje de los adultos y motivaciones para incursionar en un programa de formación y capacitación en línea.
- En el contexto y necesidades regionales
- En las estrategias colaborativas de aprendizaje que se abordarán
- En las características de la plataforma de gestión de aprendizaje en línea

⁵⁸ Espinoza, R. (2014c). Concepto y evolución del término currículum. Guía didáctica unidad uno, asignatura seis: Diseño Instruccional, Maestría Diseño de Entornos Virtuales de Aprendizaje. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe. Michoacán, México.

Estas tres áreas de conocimiento están enmarcadas en el modelo TPACK (Mishra y Koehler, 2008 citado en Salinas, Benito y Lizana, 2014). Son áreas que deben estar presentes en el diseño curricular de un curso de formación de competencias docentes son:

- Conocimiento tecnológico: Son habilidades para el uso de la tecnología. Implica una capacidad del estudiante de aprender y adaptarse a las nuevas tecnologías.
- Conocimiento pedagógico: Son los procesos, prácticas, modelos de enseñanza-aprendizaje, valores y objetivos en general con fines educativos. Es el cómo de la construcción del conocimiento en los estudiantes, adquirir conocimientos y desarrollar hábitos.
- Conocimiento de contenido: Se refiere al conocimiento sobre lo que se enseña o aprende. Área de conocimiento o especialidad académica fincada a través de la formación académica del profesor.

Metodología

Para llegar a la propuesta de abordaje de los conceptos y temáticas mínimos requeridos al momento de implementar programas de formación y capacitación en línea, para esta investigación se realizó una revisión bibliográfica extensa y actualizada de la que resultan estos tópicos. Por otro lado, fue necesario un cruce de información con la necesidad original y el contexto donde se desarrolla este programa de formación en línea. La parte importante de este estudio es en sí la estructuración lógica de los temas a abordar y entender al momento de realizar formación y capacitación continua en línea. Aspecto muy importante cuando de profesionalización se trata, sea cual fuere el ámbito: Formación docente, profesionalización y vinculación en la industria, y formación a lo largo de la vida.

Conclusiones

Si bien se presenta la estructura del curso en línea, éste requiere de mayor tiempo y recursos para ponerlo en práctica, actualmente se encentra en la fase de diseño y en la gestión de recursos para la implementación. Por otro lado, Se requiere de asegurar personal adicional que realice tareas frecuentes, como el mantenimiento y actualización de la plataforma de gestión de aprendizaje. En contraparte, previo a la realización del curso es necesario estructurar las Guías Didácticas, que es el documento rector de cada una de las partes del programa de formación. Como vimos en el marco teórico, este documento cumple importantes funciones, como la mediación pedagógica y la comunicación. Sin embargo, se requiere de un nivel muy alto de entendimiento de los temas aquí presentados, debido a que, de éstos, brindarán en gran medida el éxito del programa.

Por otro lado, esta propuesta deberá pasar por un proceso de adaptación de acuerdo a los contextos en los que quepa desarrollarlo, cuidando que estén insertos claramente en los programas de trabajo las instancias responsables de desarrollarlos, acuerpándolos con políticas y normativas que apuntalen la realización programas de formación y capacitación enmarcados en esta propuesta, ajustándolos también a los objetivos estratégicos la instancia que donde estos se desarrollen.

Referencias

- Aguaded, G. (2010). *Nuevos escenarios en los contextos educativos. La sociedad postmoderna, del consumo y la comunicación*. Universidad de Huelva.
- Ballesta, J., & Cerezo C. (2011). *Familia y escuela ante la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación*. Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 14(2), 133-156.
- Díaz-Bonifaz, D. (2015). *Desarrollo de un curso en línea de formación de competencias tecnológicas para la realización de prácticas académicas y formación continua virtual del personal académico de El Colegio de La frontera Sur*. Recuperado de <http://servicios.ecosur.mx/ecocloud/public.php?service=files&t=a7534dba56d8548601593a28f1941b15>
- Espinoza, R. (2014c). *Concepto y evolución del término currículum*. Guía didáctica unidad uno, asignatura seis: Diseño Instruccional, Maestría Diseño de Entornos Virtuales de Aprendizaje. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe. Michoacán, México.
- Flood, C. (2007). *El adulto como sujeto de aprendizaje en entornos virtuales*. En ponencia FLACSO Argentina, Ayacucho 551, (C1026AAC) Ciudad de Buenos Aires.
- García S., & Najar O. (s. f.). *La plataforma virtual: una herramienta didáctica en la lectura y escritura*. pp.15.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., and Freeman, A. (2015). *NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium. Recuperado de <http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf>
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., y Hall, C. (2016). *NMC Informe Horizon 2016 Edición Superior de Educación*. Austin, Texas: The New Media Consortium. Recuperado de <http://www.nmc.org/publication/nmchorizon-report-2016-higher-education-edition/>
- López-Barajas Z. (2009). *El paradigma de la Educación Continua: reto del siglo XXI*. Narcea Ediciones-UNED, España.
- Roquet, G. (2008). *Glosario de educación a distancia*. CUAED, UNAM. México.
- Salinas J., De Benito, B., Lizana, A. (2014) *Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 79, 28-1, p. 145-163.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. Traducido por Diego Leal, Universidad de Los Andes, Bogotá, Colombia. Bajo Licencia de Creative Commons 2.5.
- Villar, G, & Licona V. (s. f.). *El docente en el rol de tutor virtual en los entornos virtuales de aprendizaje: reflexiones desde la práctica*. Revista de Investigación Educativa. Año 20. No.30 p 142.
- Barbera, E. (2003). *La educación en la red: Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*". Ediciones Paidós Ibérica: Barcelona.
- Díaz-Bonifaz, D. (2013). *Informe de la actividad de Educación Continua de El Colegio de la Frontera Sur durante el 2013*. Recuperado de: http://sitios.ecosur.mx/archivodocumental/download/educacion_continua/Reporte%20de%20la%20actividad%20Institucional%20de%20Educacion%20Continua%20durante%20el%202013.pdf
- Díaz-Bonifaz, D. (2014). *Informe de la actividad de Educación Continua de El Colegio de la Frontera Sur durante el 2014*. Recuperado de:

http://sitios.ecosur.mx/archivodocumental/download/educacion_continua/Informe%20final%20de%20la%20actividad%20de%20EC%202014%20%20Diego%20Diaz%20final.pdf

Espinoza, R. (2014a). *Concepto de Diseño Instruccional*. Guía didáctica unidad dos, asignatura seis: Diseño Instruccional, Maestría Diseño de Entornos Virtuales de Aprendizaje. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe. Michoacán, México.

Espinoza, R. (2014b). *Modelos para el diseño Instruccional*. Guía didáctica unidad dos, asignatura seis: Diseño Instruccional, Maestría Diseño de Entornos Virtuales de Aprendizaje. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe. Michoacán, México.

Estrada, C. (2007). *Una metodología para el Desarrollo de Cursos en Línea, el caso del Diplomado en Línea Desarrollo Gerencial de Sistemas de Calidad en Servicios de Salud Hospitalaria*. Dirección General de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, Distrito Federal, p.p. 207.

Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., and Ludgate, H. (2013). *NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition*. Traducción al español realizada por la Universidad Internacional de La Rioja, España (www.unir.net) Austin, Texas: The New Media Consortium.

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., and Freeman, A. (2015). *NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium. Recuperado de <http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-HE-ES.pdf>

Mena, M., Pautasso, M., Gatica, M. J., & Díez, M. (1996). *La Educación a distancia en el sector público: manual para la elaboración de proyectos*. Instituto Nacional de la Administración Pública. Dirección Nacional de Capacitación. Buenos Aires, p.p. 121.

Montes, G. (2004). *Clásicos de la pedagogía. México, UNAM*. Pandahero0 [sic]. (2015). *Historia y evolución de E-learning, Línea de tiempo acerca de la*

Roquet, G. (2008). *Glosario de educación a distancia*. CUAED, UNAM. México.

Salgado G. (2014). *Teorías del aprendizaje en e-learning*. Guía didáctica unidad cuatro, Asignatura tres: Aprendizaje de los adultos en entornos virtuales, primer semestre, Maestría en Diseño de Entornos virtuales de aprendizaje, Centro de Cooperación Regional para la Educación de adultos en América Latina y El Caribe (CREFAL), Michoacán, México.

Salgado G. (2015). *Introducción a la evaluación de proyectos o programas*. Guía didáctica unidad uno, Asignatura once: Evaluación de proyectos de e-learning, cuarto semestre, Maestría en Diseño de Entornos virtuales de aprendizaje, Centro de Cooperación Regional para la Educación de adultos en América Latina y El Caribe (CREFAL), Michoacán, México.

Trabaldo, S. & Mendizabal, V. (2014). *Modelo de calidad para propuestas de educación virtual*.

Memorias del Congreso Iberoamericano 2014: Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, Argentina, 12 al 14 de noviembre de 2014.

Villar, G, & Licona V. (s. f.). *El docente en el rol de tutor virtual en los entornos virtuales de aprendizaje: reflexiones desde la práctica*. Revista de Investigación Educativa. Año 20. No.30 p 142.

5.6 Bondades en la educación inclusiva

María Cristina Cantú Rodríguez; María Patricia Mireles Ontiveros

Resumen

En este siglo XXI la educación sigue teniendo cambios, esto obedece al impacto que trae consigo la modernidad, la globalización, los avances en los medios de comunicación, en lo científico y tecnológico. Esto va generando nuevos alcances en el ámbito educativo, ya que debido a la tecnología y sus múltiples aplicaciones contribuyen de manera importante con su accesibilidad para que más personas puedan incorporarse a la educación.

Actualmente se cuenta con las modalidades en la educación de: presencial, semipresencial y mixto. Es así como la educación está siendo inclusiva y beneficia a muchas personas que por variadas situaciones como; discapacidad física, dificultad de horarios, personas que trabajan, dificultades económicas para trasladarse, etc. La UANL actúa con responsabilidad social, al tomar en cuenta a ésta población para que puedan continuar sus estudios.

Es así, como la modalidad a distancia permite a los alumnos con alguna enfermedad o discapacidad y tienen la oportunidad de estudiar desde la comodidad de su hogar u otro lugar tomando clases y cumpliendo en tiempo y forma sus actividades o proyectos. Así mismo se ahorra en transporte. Además, son beneficiados los alumnos que viajan al extranjero por trabajo, intercambio, etc.

Siempre y cuando se realicen en tiempo y forma como lo marca el contenido del curso. Esta modalidad también permite la flexibilidad de cuidar a un miembro de la familia y ahorrar en el transporte.

El estudiante tiene la libertad de elegir si sus clases, ya sea presenciales, virtuales, semi presenciales o mixtas. Así puede realizar otras actividades como trabajar, llevar clases extracurriculares, cuidar a los hijos o algún familiar, realizar su servicio social, prácticas profesionales, participar en eventos deportivos o de otros tipos.

Palabras claves: Inclusión, constructivismo, responsabilidad social, modalidades en la educación: presencial, a distancia y virtual.

Introducción

En el ambiente Universitario hoy en día es fácil tratar el tema de inclusión puesto que se han realizado una serie de transformaciones tanto en infraestructura como en los programas educativos; siendo estos últimos un reto constante tanto para los coordinadores de academias y maestros, que sin duda debemos estar en una dinámica de adaptación a las diferentes necesidades de los alumnos que rompen paradigmas de lo que era la educación tradicional (solo presencial), como respuesta ya contamos con programas académicos que ofrecen clases en las modalidades presencial, a distancia o semipresencial, mismas que sin duda son una excelente opción para muchos alumnos con necesidades diferentes. Con este término “inclusión” se hace referencia a alumnos que no pueden estar un horario completo dentro de un salón de clases, ya sea por atender a otras actividades como el trabajo, cuidar a un familiar, tener otras clases extracurriculares entre otras, alumnos que viven a gran distancia de la facultad y asistir toda la semana de forma presencial es imposible, por los gastos que genera el traslado y también los alumnos con alguna enfermedad o discapacidad, que les cuesta mucha dificultad el estar en los salones de clase por largos periodos o bien trasladarse a la misma escuela o dentro de ella.

Fundamentos teóricos

En la época actual la educación es revolucionada por los avances tecnológicos. Cada día vemos grandes bondades que facilitan el acceso y la inclusión al mundo del conocimiento. “Inclusión Programa en el que los alumnos de educación regular y los de educación especial reciben juntos la instrucción. Incluyen sistema de apoyo a los alumnos. Comprende la filosofía de que todos los alumnos pueden aprender en el mismo entorno, aunque con metas educativas diferentes, tomando en cuenta sus necesidades especiales.”⁵⁹ (Klingler, 2000).

La misma vida cotidiana está teniendo cambios, mayor comunicación e interacción entre las personas aún estando a grandes distancias. En gran medida la tecnología ha abierto diversas oportunidades rompiendo paradigmas y esto permite estudiar en las modalidades a distancia, semi presencial o en línea, facilitando estudiar cursos, diplomados, estudios de nivel medio superior ,superior,posgrado, etc.

⁵⁹ Klingler, Cynthia y Vadillo, Guadalupe. (2000). Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente. Ed. McGraw-Hill.México. p. 193.

Es propósito implementado en la UANL :“Asegurar la relevancia y pertinencia social de la oferta educativa de la Universidad, en todos sus tipos y modalidades.”⁶⁰ (UANL, 2012- 2020). De ésta manera es como la Universidad amplía su cobertura para incluir a más personas que quieran continuar estudiando ya que se presentan ventajas como: accesibilidad, flexibilidad, pertinencia, oportunidad, cercanía, ahorro económico, escuela en casa / trabajo, etc.

Los estudiantes emplean herramientas tales como Nexus y VirtUANL, estudios a Distancia, permiten la conexión con otros estudiantes, que pueden ser de su misma entidad, del resto del país o bien de otro país. Esto genera grandes cambios en la manera de aprender y propicia que el estudiante interactúe con nuevas culturas, aprenda de manera novedosa, significativa y fortalecen al proceso de enseñanza – aprendizaje.

Dentro de los propósitos que tiene la UANL en su Plan de Desarrollo Institucional 2012 -2020 plante lo siguiente: “Ampliar y diversificar las oportunidades de acceso a la Universidad para un mayor número de jóvenes con deseos y capacidad para la realización de estudios en programas reconocidos por su buena calidad, ofrecidos bajo diferentes modalidades, poniendo especial atención a necesidades de grupos vulnerables.”⁶¹ (UANL, 2012- 2020). De ésta forma es como se cumple con responsabilidad social ante la Sociedad, ya que toma en cuenta a personas que por motivos de salud o bien que se encuentren en situación con dificultades para realizar o continuar sus estudios profesionales.

“La responsabilidad social demanda de la Universidad coherencia en todos los ámbitos del quehacer institucional, lo que significa una alta consistencia entre las acciones de los universitarios y la Misión, la Visión, los valores y el discurso. Significa también asumir los compromisos con y para la sociedad.”⁶² (Visión 2020). Los estudios en línea permiten mayor cobertura y oportunidades para que más persona de personas tengan acceso a la educación e interactuar con otros estudiantes, ampliando sus conocimientos e incrementando diversas habilidades y destrezas que le permiten estar a la vanguardia de la innovación y conocimiento.

⁶⁰ UANL. Visión 2020 (2011).Ciudad Universitaria: Universidad Autónoma de Nuevo León. p. 36.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 36.

⁶² *Ibíd.*, p. 9.

“La escuela del siglo XXI requiere de docentes competentes capaces de diseñar situaciones de aprendizaje acordes con las necesidades de los educandos de los nuevos tiempos”⁶³. (Frola, 2011). El rol de docente en esta modalidad planea, facilita los recursos y orienta al estudiante para que él mismo sea capaz de ser el protagonista de su aprendizaje.

A través de la interacción con otros estudiantes y con el conocimiento mismo, se propicia el desarrollo de un aprendizaje colaborativo reflejándose en el autoaprendizaje, emprendedurismo, disciplina, liderazgo, motivación, creatividad, manejo organizado del tiempo, intercambio de experiencias, apertura de oportunidades, nuevas perspectivas, flexibilidad para cumplir con otras obligaciones como: trabajo, familia, deporte, formación extracurricular etc.

“El constructivismo es una postura filosófica que indica que cada individuo construye su realidad subjetiva”⁶⁴ (Klingler, 2000, p. 11). La modernidad va propiciando cambios, en nuevos enfoques en la educación, nuevas tecnologías educativas, intercambios educativos, programas integrales que permiten mayor vinculación del área de conocimiento con el mundo, tomando en cuenta que en el siglo XXI no existen fronteras en la educación salvo que el mismo estudiante se limite. Además, este enfoque constructivista de la educación contribuye a la formación integral del estudiante porque desarrolla conocimientos, capacidades, destrezas y competencias a través de la participación activa en elaboración de proyectos, estudios de casos, foros, debates etc.

En la educación semi presencial o virtual el estudiante desarrolla habilidades y conocimiento a través de estas estrategias de aprendizaje como lo son: actividades, portafolio electrónico, foros, chats, debates, etc. Enfrentándose a retos que en la educación presencial no se dan. Es de gran beneficio este enfoque porque el estudiante en la medida que desarrolla el conocimiento y lo aplica en diversos escenarios mayor es su aprendizaje y es así como el estudiante se enfrenta a retos, cambios y transformaciones en proceso de enseñanza – aprendizaje.

“Al igual que la investigación científica, la creatividad es ilimitada. Nunca sabemos a dónde vamos a llegar, pues siempre se puede conocer más y más- claro, dentro de los límites de la existencia

⁶³ Frola, Patricia. (2011). Maestros Competentes. A través de la planeación y la evaluación por competencias. México. Editorial Trillas. p. 155.

⁶⁴ Klingler, Cynthia y Vadillo, Guadalupe. (2000). Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente. Ed. McGraw-Hill. México. p. 11.

humana y de un limitado alcance intelectual.”⁶⁵ (Longoria, 2000). El maestro guía y facilita para que el estudiante llegue al conocimiento y sea él el centro de su aprendizaje. La formación integral se va dando de manera paulatina y se puede observar en el estudiante en su actitud, postura ante el tema o situación, su manera de pensar, su crecimiento personal y esto es muy positivo porque redundará en su desarrollo personal, académico, profesional y social. “El aprendizaje integral no solo abarca el intelecto, sino que hace referencia también a la emoción, a la intuición y a la acción en el proceso de aprendizaje.”⁶⁶ (Märtin y Boeck, 2004).

El enfoque constructivista sumado a las facilidades que nos permiten las plataformas en línea definitivamente permiten comunicarse, interactuar puede ser en diferentes tiempos. Facilita la comunicación entre los compañeros, aprenden unos de otros. La estrategia consiste en interactuar, unos con otros, por ejemplo, en el foro, donde participan expresando sus puntos de vista con relación a un tema determinado. Se ponen en práctica valores en esta interacción como, por ejemplo: respeto, tolerancia, solidaridad, empatía; así como desarrollo de la creatividad, capacidad de análisis y apertura mental. Por ejemplo, cuando el estudiante toma cursos en línea, se conecta, hay flexibilidad, oportunidad de a través de esta modalidad logre estudiar, claro esto depende de su iniciativa, motivación, buen manejo del tiempo para lograr su objetivo. La conexión en línea permite aprender, interactuar y aplicar el conocimiento.

“La flexibilidad cognitiva nos permite acercarnos a la realidad desde múltiples perspectivas e intentar integrarlas en un todo dinámico y coherente.”⁶⁷ (Riso, 2016). A medida que el estudiante va logrando su aprendizaje desarrolla habilidades y competencias como: la investigación, ser autodidacta, trabajo en equipo en línea, desarrollo de proyectos y las estrategias para aplicar sus conocimientos de forma creativa y aprender a poner en práctica toda la información que le ofrece el internet, los libros y sus maestros . En esta nueva forma de aprender se ponen en juego todos los conocimientos y saberes del estudiante, sus capacidades, iniciativa, creatividad y se puede

⁶⁵ Longoria, Cantú, Ruiz. (2000). Pensamiento Creativo. UANL. México. Grupo Patria Cultural S.A. de C.V. CECOSA. Colección Estudios Generales. Märtin, Doris y Boeck, Karin. (2004). EQ qué es Inteligencia Emocional. España, Editorial EDAF. p. 269.

⁶⁶ Märtin, Doris y Boeck, Karin. (2004). EQ qué es Inteligencia Emocional. España, Editorial EDAF. p. 196.

⁶⁷ Riso, Walter. (2016). El poder del pensamiento flexible. Ed. Océano exprés. México. UANL. Plan de Desarrollo Institucional UANL 2012 – 2020. Versión 1.0 Aprobado por el H. Consejo Universitario el 29 de Marzo de 2012. Ciudad Universitaria: Universidad Autónoma de Nuevo León. p. 173.

comprender el nivel de aprendizaje en el que se encuentra el estudiante reflejándose su desarrollo cognitivo y académico del estudiante.

“El concepto de “clase abierta” tiene como objetivos, además de la transmisión de conocimientos, el desarrollo de las competencias emocionales y sociales; la experiencia de que aprender es un placer; el estímulo de la autonomía, de la propia responsabilidad y del propio control; la puesta en práctica de los intereses y capacidades individuales; edificar una autoestima estable; el desarrollo de toda la personalidad; el desarrollo de las capacidades sociales.”⁶⁸ (Märtin y Boeck, 2004).

Todas estas bondades se ofrecen en los diferentes niveles: educación media superior, licenciatura y posgrado de la Universidad autónoma de Nuevo León en sus diferentes programas educativos y se ha comprometido con proyectos inclusivos tanto para alumnos, maestros, empresas y otras universidades.

“El Centro de Innovación y de Recursos para la Inclusión (CIRI) es hoy toda una realidad. Es el único de su tipo en México y es el resultado de la visión y emprendimiento de alumnos con discapacidad y los esfuerzos entre distintas dependencias universitarias. Fue inaugurado el 12 de octubre y está ubicado en el Centro de Innovación y Diseño de la Facultad de Arquitectura de la UANL, justo frente al Fab Lab, un espacio de producción de objetos a escala de máquinas controladas por ordenadores y que auspicia el MIT (Massachusetts Institute of Techonolgy).

Y es que la Universidad cuenta con más de mil 400 estudiantes que son personas con discapacidad. En el año 2011 se creó la Federación de Estudiantes con Discapacidad de la UANL (Unidea)... el CIRI le brindará tres talleres de capacitación. Se trata de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (FIME) donde impartirán dos talleres de sensibilidad y uno de lenguaje a señas.”⁶⁹ (Salazar, 2015). Demostrándose que la inclusión no es una moda; es un tema que realmente interesa a los académicos e investigadores y se ve reflejado en los proyectos realizados.

En nuestra experiencia como maestras en la FIME, podemos compartirles que definitivamente la educación en línea sea Virtual o Semipresencial han permitido a muchos más alumnos estudiar y sea cual sea su condición (salud, economía, tiempos, distancias y responsabilidades familiares). Los chicos pueden estudiar y trabajar, ser padres y cumplir con sus estudios, ahorrar dinero y

⁶⁸ Märtin, Doris y Boeck, Karin. (2004). EQ qué es Inteligencia Emocional. España, Editorial EDAF. p. 197.

⁶⁹ Luis Salazar. UANL (uanl.mx). Octubre 19 de 2015.

tiempo al no trasladarse a diario a la facultad, alumnos con enfermedades o discapacidad psicomotora no corren riesgos y estudian desde su hogar etc. Nosotros los maestros tenemos más flexibilidad de tiempo para revisar actividades, podemos tener retroalimentación con los alumnos desde nuestro celular o computadora, sin necesidad de estar tanto tiempo en el aula.

Una gran ventaja es que en las plataformas se guarda la evidencia del trabajo de los alumnos y esto permite más transparencia en las evaluaciones. Los grupos pueden ser más grandes ya que no se requiere el espacio físico en la forma Virtual y es más factible que tengamos grupos de más de 40 alumnos y en las aulas de forma presencial es difícil, pues no todos los salones son de gran dimensión.

Resultados

Las herramientas de la educación semi presencial, virtual o mixta consiste entonces en emplear los recursos como: VirtUANL y Nexus en el proceso de enseñanza – aprendizaje , en el cual el docente es facilitador del conocimiento, guía y el estudiante es el actor participativo, el cual aprende a manejar su tiempo y a realizar las actividades cumpliendo en tiempo y forma.

Estos son datos de la FIME de todos los alumnos y grupos que trabajaron en la plataforma de NEXUS. En la cual los alumnos llevaron cursos semi presenciales, acudiendo una semana al salón de clases y otra trabajan en línea desde cualquier sitio.

NEXUS				
SEMESTRE	ENERO-JUNIO 2015		AGOSTO-DICIEMBRE	
NIVEL	GRUPOS	ESTUDIANTES	GRUPOS	ESTUDIANTES
LICENCIATURA	244	3,451	198	4,327
POSGRADO	39	1,287	19	126
TOTAL	283	4,738	217	4,453

2° informe FIME-2016

Conclusión

La tecnología educativa va de la mano con los avances tecnológicos e implementarse en la cátedra para de ésta manera sea mejor aprovechado los apoyos en la educación. Definitivamente hay que recibir capacitación de manera permanente tanto a los estudiantes como a docentes. Los cambios van en avance y hay que primeramente conocer las herramientas computacionales y posteriormente aplicarlas.

La modernidad implica cambios, estos tienen que ver con nuestra forma de vivir, enfrentar la realidad, de enfoques. La educación se ve obligada a adaptar y mejorar contenidos, aplicar otros enfoques y tecnologías. Las nuevas plataformas nos ayudan a realizar las actividades de otra manera que definitivamente implican cambios de mentalidad, nuevos aprendizajes, estrategias y por consiguiente nuevas capacidades y habilidades que hay que desarrollar.

Es interesante ver cómo los avances logran influir en la Educación y se reflejan en una mejor calidad de vida de nuestros estudiantes, atendemos en las facultades a mayor número de personas, en la comunicación permite interactuar con el que vive lejos y permite saber lo que piensan otras personas de diferentes contextos culturales. La inclusión educativa es un gran reto y es necesario participar en este reto para el bien de los estudiantes que esperan tener una oportunidad educativa.

La educación implica una trascendencia para generar un cambio, ya que es a través de los valores, conocimientos y actitudes como se logra la misma y sucede también una transformación en la mente del estudiante, en su personalidad y esto es para crear, lograr algo mejor. La cátedra es el espacio donde todos aprendemos de todos, donde inician actividades que transforman los conocimientos aprendidos y se proyectan en aplicaciones de nuevas propuestas. Sin duda es la misma interacción con estudiantes y docentes, siendo un escenario propicio donde ayuda al estudiante en su desarrollo social, académico que redundará en su vida personal y profesional. Es un gran compromiso ser docente y produce una gran satisfacción el contribuir en la formación integral del universitario.

Referencias

Frola, Patricia. (2011). Maestros Competentes. A través de la planeación y la evaluación por competencias. México. Editorial Trillas.

Klingler, Cynthia y Vadillo, Guadalupe. (2000). Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente. Ed. McGraw-Hill.México.

Longoria, Cantú, Ruiz. (2000). Pensamiento Creativo. UANL. México. Grupo Patria Cultural S.A. de C.V. CECSA. Colección Estudios Generales.

Märtin, Doris y Boeck, Karin. (2004). EQ qué es Inteligencia Emocional. España,Editorial EDAF, S.A.

Riso, Walter. (2016). El poder del pensamiento flexible. Ed. Océano exprés. México.

UANL. Plan de Desarrollo Institucional UANL 2012 – 2020. Versión 1.0 Aprobado por el H. Consejo Universitario el 29 de marzo de 2012. Ciudad Universitaria: Universidad Autónoma de Nuevo León.

UANL. Visión 2020 (2011). Ciudad Universitaria: Universidad Autónoma de Nuevo León.

5.7 Universidad solidaria: inclusión de grupos vulnerables a la educación en la modalidad a distancia de la Universidad Autónoma de Chiapas

Leticia del Carmen Flores Alfaro; Reyna del Carmen Alfaro Pérez

Resumen

La inclusión de los grupos vulnerables en la educación a distancia para su profesionalización o para la educación para la vida, es una de las prioridades que la Universidad Autónoma de Chiapas. Bajo esta prioridad y enmarcado en la responsabilidad social que caracteriza a nuestra Alma Mater, en el año 2015, la UNACH y la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana del estado de Chiapas iniciaron el proyecto: Universidad Solidaria: Inclusión de Grupos Vulnerables a la Educación en la Modalidad a Distancia, en este primer momento, para la atención de la profesionalización de los internos que cumplen con su formación del nivel medio superior del Centro Estatal de Reinserción Social del Sentenciados (CERSS) número 8, ubicado en la ciudad de Villaflores, Chiapas.

Esta intervención inició con una serie de reuniones interinstitucionales, seguida de la planeación metodológica para la obtención de información primaria a través de un censo que se realizó a los internos que cuentan con el nivel medio superior concluido, en donde se obtuvieron datos generales, académicos, laborales y económicos, se conocieron las habilidades académicas y por último, se detectaron sus necesidades de formación superior. Este trabajo interinstitucional dio como resultado la captación de un grupo de internos del sexo masculino inmersos en tres licenciaturas: Derechos Humanos, Tecnologías de información y Comunicación Aplicadas a la Educación y Gestión de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa, mismos que están matriculados en el primer semestre partir de agosto de 2016.

Palabras clave: Inclusión social; Universidad Autónoma de Chiapas; Grupos Vulnerables; Educación a distancia; CERSS.

Introducción

Siguiendo las líneas estratégicas enmarcadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en su objetivo 3.2. Inclusión y Equidad; en el Plan Estatal de Desarrollo 2013-2018 en su eje 2. Familia Chiapaneca, en específico la estrategia 1: 1) Impulsar otras modalidades en el Estado y 2) Ampliar la Oferta Educativa en las diferentes regiones; y en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 en sus objetivos 1, 2, 6 y en especial el 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa, la Universidad Autónoma de Chiapas comprometida en ofrecer servicios de calidad con base en valores, principios institucionales y responsabilidad social, dentro de su proyecto académico 2014-2018 considera en su eje: Responsabilidad Social Universitaria, la puesta en marcha del proyecto: Universidad Solidaria: Inclusión de Grupos Vulnerables a la Educación Superior en la Modalidad a Distancia.

Basado en el párrafo anterior y con la finalidad de lograr la inclusión de las personas que se encuentran en los Centros de Reinserción Social para Sentenciados del estado de Chiapas, la Universidad Autónoma de Chiapas con la responsabilidad social que la caracteriza, se ha dado a la tarea de realizar un proyecto que logre conocer a los posibles interesados para cursar alguna licenciatura en la modalidad a distancia que se oferta dentro de la UNACH, que debido a sus condiciones es una excelente opción para su formación profesional. Realizando desde principios del año 2015, el trabajo de investigación documental y planeación de las actividades en colaboración con diversas áreas universitarias y de la Secretaría de Seguridad Pública del Estado de Chiapas.

En Chiapas, existen 12 Centros de Reinserción Social para Sentenciados y 2 de Internamiento Especializado para Adolescentes. De los cuáles, con para este primer momento, se realiza en el Centro Estatal de Reinserción Social del Sentenciados (CERSS) número 8, ubicado en la ciudad de Villaflores, Chiapas, por contar con las condiciones apropiadas para brindar el servicio educativo en el nivel superior, en donde se detectó a un grupo de 11 internos del sexo masculino interesados en tres licenciaturas: Derechos Humanos, Tecnologías de información y Comunicación Aplicadas a la Educación y Gestión de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa, mismos que están matriculados en el primer semestre partir de agosto de 2016.

Fundamentos teóricos

Responsabilidad Social Universitaria

La Responsabilidad Social Universitaria asume retos y compromisos para combatir la desigualdad; reduce las diferencias y desequilibrios económicos locales; redistribuye el capital intelectual; propicia la participación colaborativa; arraiga los valores y principios éticos de convivencia pacífica y de respeto a los derechos humanos y la integración de género y razas; contribuye a mejorar las prácticas de interrelación del ser humano con el medio ambiente, combate las prácticas de depredación ambiental; genera una conciencia ecológica; proponer políticas públicas responsables; y diseña prácticas educativas de responsabilidad social en sus estudiantes y dentro de la comunidad universitaria. Cuando diseñamos el Programa Universitario de Responsabilidad Social en la Universidad Autónoma de Chiapas nos preocupamos por sistematizar las acciones en tres conjuntos:

Primero: Con nuestras actividades contribuimos a que los contenidos académicos integren una formación en el estudiante que fomente la dignidad, el respeto de los derechos humanos, la salud mental y emocional del universitario, la perspectiva de género, y la responsabilidad con el medio ambiente.

Segundo: Que nuestras acciones prioricen la búsqueda del bien común, la equidad social, el desarrollo sostenible el cuidado del medio ambiente y el compromiso con la resolución de las desigualdades sociales y combate a la pobreza.

Tercero: Que la universidad fomente la participación compartida de investigadores, académicos, alumnos y la sociedad en lo que denominamos clusters sociales, o proyectos integrados de responsabilidad social.

La idea es que la Universidad Autónoma de Chiapas se proyecte desde ahora, como una organización que genere impacto en lo económico, lo social y lo medioambiental a través de sus actividades presentes, con la formación de profesionales y un perfil ético de responsabilidad

social; que la universidad se abra a la sociedad y que se vincule con esta a través de los beneficios que la academia, la investigación y la transferencia tecnológica puedan propiciar.

El Programa de Universidad Socialmente Responsable es un nuevo paradigma Universitario que surge como un compromiso en tres dimensiones: Económica, Social y Medioambiental.

Manteniendo cuatro ámbitos básicos de actuación: La Docencia, la Investigación, la Extensión y la Gestión. Buscamos desarrollar entre nuestros estudiantes y toda la comunidad universitaria una conciencia viva, que, a la vez, desde las aulas universitarias pueda resolver los problemas de nuestro Estado.

La Inclusión, porque asumimos que la comunidad universitaria puede ser el puente entre seres humanos, sociedad y medio ambiente para que personas puedan desarrollar competencias personales, comunicativas, sociales y laborales, haciendo que en este proceso se preparen para el empleo y la vida independiente.

La vinculación por su parte, es el mecanismo estratégico para integrar y concentrar al sector docente, social, productivo, público y de investigación con los programas académicos que potencialicen las capacidades en la solución de problemas concretos. La UNACH asume el compromiso de ser una institución de educación superior socialmente responsable, construyendo a la vez una Universidad innovadora y articulada en redes de cooperación, centrada en lo local e inspirada en el pensamiento universal, estrechamente comprometida con el desarrollo de la sociedad chiapaneca.

La Universidad Autónoma de Chiapas avanza en la consecución de la idea de ser una Universidad Socialmente Responsable, acompañada de los tres niveles de gobierno, y por eso somos optimistas de que los compromisos universitarios plasmados en el "Proyecto Académico 2014-2018" serán una realidad en el corto plazo.

Metodología

La metodología aplicada para esta investigación, tuvo diversas fases. Como primer momento, de manera colegiada con diversas dependencias de la Universidad y con la Secretaría de Seguridad

Pública del Estado de Chiapas, se realizaron una serie de sesiones en donde se discutió la viabilidad y factibilidad del proyecto, así como también los recursos necesarios que permitirían la operatividad de la modalidad a distancia en las instalaciones del CERSS, a la par, al interior de la universidad basándose en fuentes secundarias, se realizó la planeación adecuada para este proyecto.

Fue necesario se diseñará una herramienta de investigación, que nos permitiera recabar datos para conocer el interés de los internos del CERSS No. 8 en continuar con su formación profesional; para este fin, se diseñó un cuestionario de 20 preguntas abiertas y cerradas, agrupadas en 5 rubros principales:

1. Datos generales
2. Datos académicos
3. Datos laborales y económicos
4. Habilidades
5. Detección de necesidades de formación superior

Seguido de esto, se realizó el diseño de la base de datos para la sistematización de la información obtenida para su posterior análisis y se realizó la prueba piloto de ambas herramientas (cuestionario y base de datos). La aplicación de la encuesta in situ fue realizada por la Dirección Técnica y el Área Educativa de la Subsecretaría de Ejecución de Sanciones Penales y Medidas de Seguridad del Estado de Chiapas.

Por parte de la Secretaría de Seguridad Pública del Estado de Chiapas, realizó las adecuaciones del espacio climatizado en donde se instalaron 11 equipos de cómputo (1 por cada interno), una impresora y el internet “restringido”, así como las disposiciones para contar con personal especializado en tecnologías y pedagogía para el acompañamiento de los estudiantes.

Cabe señalar que el criterio de inclusión para esta investigación fue que los entrevistados contaran con el nivel medio superior o cursando el último semestre.

Resultados

Los Resultados de la encuesta que fue aplicada al 100% (12 personas) de la población interna que cuenta con el bachillerato en el Centro Estatal de Reinserción Social del Sentenciados (CERSS) número 8. Villaflores, Chiapas, se demuestran a continuación:

1. Sexo. El 100% de los encuestados es de sexo masculino.
2. Nacionalidad. El 100% de los encuestados es de origen mexicano, siendo el 92% de origen chiapaneco y el 8% veracruzano.
3. Origen de los chiapanecos. Respecto a los originarios del Estado de Chiapas, el 46% son originarios de Villaflores, el 18% de Tuxtla Gutiérrez, el 9% de Parral, el 9% de Ángel Albino Corzo, el 9% de Jiquipilas, y el otro 9% de Villa Corzo.
4. Grupo quinquenal. Respecto a la edad de los encuestados, el 8% refiere pertenecer al grupo quinquenal de 20-24 años, el 8% entre los 25 y 29 años, el 34% entre los 30 y los 34 años, el 25% entre los 35 y 39 años, el 17% entre los 40 y 44 años, y el 8% entre los 45 y 49 años.
5. Estado civil. Respecto al estado civil, el 25% afirma vivir en unión libre, el 42% refiere ser casado y el restante 33% ser soltero.
6. Institución de egreso del nivel medio superior. Con relación a la institución de egreso del nivel medio superior, el 8% manifiesta haber egresado del CECyTECH, el 56% de preparatoria, el 8% del Telebachillerato, el 8% del CETIS, el 8% del COBACH, y el ultimo 8% del CBTA.
7. Grupo quinquenal de egreso. Respecto a la fecha de egreso del nivel medio superior, el 8% refiere haber egresado entre 1985-1989, el 25% entre 1995-1999, el 33% entre 2000-2004, el 17% entre 2005-2009, mientras que el 17% entre 2010 y 2014.
8. Dominio del inglés. El 42% refiere tener algún dominio de idioma ingles en las habilidades de lectura, escritura y conversación, mientras que el 58% refiere no tener dominio de dicho idioma.
9. Técnicas de estudio que utiliza. Se consultó también sobre las técnicas de estudio que utilizan, a lo que el 25% refirió utilizar los mapas conceptuales, el 17% las tablas comparativas, mientras que el 58% refirió utilizar los cuadros sinópticos.

10. Habilidades informáticas. Respecto a las habilidades informáticas, el 100% refiere tener alguna habilidad informática, siendo para el 33% el uso del procesador de textos Word, y para el 67% uso de las paqueterías de ofimática Word, Excel y Power point.
11. Apoyo económico. Respecto a si reciben algún apoyo económico el 75% refiere no recibir ningún tipo de apoyo económico, mientras el 25% sí reciben, yendo dicho apoyo económico de los \$400 a los \$1500.
12. Elección de licenciatura a cursar. Finalmente fue de interés del 17% estudiar la licenciatura en Estadística y sistemas de información, del 25% la licenciatura en Derechos humanos, del 17% la licenciatura en Inglés, del 25% la licenciatura en Tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación, del 8% la licenciatura en Gestión de la Micro, pequeña y mediana empresa, mientras que el 8% no contestó a dicha pregunta.

Por todo lo anterior, se puede concluir que:

1. Es importante incluir los grupos vulnerables en la formación profesional, como una prioridad para las instituciones de educación superior.
2. Se puede flexibilizar la educación en la modalidad a distancia para la atención de los grupos vulnerables.
3. Es necesario volver flexibles los procesos administrativos que acompañan la práctica docente.
4. Es necesario un seguimiento docente humanizado para la atención de estos grupos vulnerables.
5. Se logró acrecentar el interés de las instituciones para la atención de este grupo.
6. Es posible lograr el proporcionar más que un oficio a las personas que están en estas condiciones de aislamiento, que le permitirá tener una ventaja para su reinserción social.

Referencias

Gobierno de México. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (2013). Consultado en enero 2015 en: <http://pnd.gob.mx/>

Secretaría de Educación Pública. Programa Sectorial de Educación 2013-2018. (2013). Consultado en Enero 2015, en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Universidad Autónoma de Chiapas. Proyecto académico 2014-2018. (2014). Consultado en abril 2014. En http://planeacion.unach.mx/images/PA_2014-2018/pa%202014-2018.pdf

Universidad Autónoma de Chiapas. Universidad Socialmente Responsable. (2014). Consultado en agosto 2015, en: <http://www.extension.unach.mx/index.php/quienes-somos/universidadsocialmente-responsable>

5.8 Proceso efectivo en el aprendizaje de las humanidades en educación a distancia

Edgar Amaury Segovia Rocha e Imelda Judith Solis Cruz

Resumen

Con el objetivo de dignificar la Educación a Distancia bajo el imaginario social de la sencillez del aprendizaje en línea, nos enfrentamos al reto de un aprendizaje efectivo y reflexivo, donde se busca evaluar el pensamiento del estudiante más que su retención del contenido.

El proceso formativo por competencias para el estudiante del nivel medio superior se basa en evaluaciones de diversa naturaleza, utilizando estrategias con efectividad que le permitan al estudiante tener una inclusión social a través de estas. A través de la presente ponencia se busca reflejar la experiencia vivida utilizando las estrategias de enseñanza - aprendizaje, como una herramienta para que el alumno logre contextualizar el contenido aprendido en su realidad, para su fácil comprensión y así desarrollar en él, la toma de decisiones y resolución de problemas de la vida diaria, teniendo como objetivo el aprendizaje no sólo académico, si no para la vida en el área de las humanidades. Destacando así, que una de las finalidades de la educación es evaluar no sólo la memorización del conocimiento, sino la reflexión y el pensamiento crítico.

Palabras clave: Aprendizaje Contexto Enseñanza Pensamiento crítico

Introducción

En el marco de la modalidad de educación por competencias resulta trascendental la evaluación de los estudiantes, marcada por su desempeño, aprendizaje, reflexión y pensamiento crítico más que la memorización y la retención de conocimiento. En nuestro caso, la modalidad que nos compete, la Educación a Distancia, es aún más importante y compleja que la presencial debido a que la retroalimentación no es instantánea y por el continuo y fácil plagio académico gracias a la tecnología, es decir, la generación del *copy-paste*. Sin embargo, y sin sentirse alienados a la misma, es necesario aplicar estrategias de enseñanza – aprendizaje efectivas acorde a las necesidades actuales del perfil del estudiante en línea.

A continuación, expondremos nuestra experiencia en la utilización de estrategias de enseñanza - aprendizaje como facilitadores en la modalidad en línea para una empresa comercial a nivel nacional y con los alumnos locales en la Preparatoria No. 2 de la Universidad Autónoma de Nuevo León, los últimos 3 años en una de las ramas que resultan más aburridas, tediosas y “*sin chiste*” (en palabras de los estudiantes): las Humanidades.

Fundamentos teóricos

“La formación centrada en competencias supone una transformación en el ámbito de la educación que desencadenará un conjunto de innovaciones y cambios que impactarán en los currículos, las posturas pedagógicas y las estructuras organizativas de las dependencias e instituciones educativas que conforman este tipo educativo” (COPEEMS) (2014. P.23)

Para llevar a cabo la evaluación de las competencias, es necesario determinar las evidencias e instrumentos referentes, casi siempre cualitativos, que permitan su valoración. Se requiere de un sistema de evaluación planificado que permita establecer la relación entre las competencias, las evidencias y los instrumentos de evaluación. Esto permitirá efectuar la valoración y dar sustento a la asignación del logro de las competencias.

Uno de los aspectos esenciales del enfoque basado en competencias consiste en saber qué hacer con el conocimiento adquirido, por lo que en el aprendizaje y grado de avance de las competencias es importante crear instrumentos de evaluación creativos, novedosos y atractivos

que sean interesantes para el estudiante, y así despertar en él, la importancia que tienen las humanidades en su vida.

Se deben establecer los tiempos dedicados a las evidencias que realizará el estudiante, ya que es necesario llevar a cabo un análisis de los factores que intervendrán en esta tarea, contando con los recursos necesarios para evaluar a los estudiantes en distintos momentos. Según la *Guía para el registro, evaluación y seguimiento de las competencias genéricas de la COPEEMS* se sugieren tres momentos: inicio del periodo, seguimiento y cierre.

Por lo tanto, la manera más rápida, popular y sencilla de evaluar a los estudiantes es a través de las cuestiones que se realizan vía chat durante la videoconferencia que se realiza con ellas una vez a la semana, pero hay que tener bien claro que evaluar no es sólo medir; ya que evaluar es conocer el lugar que ocupa un estudiante respecto a sus compañeros, pero no es lo mismo que conocer lo que realmente es capaz de saber, saber hacer, ser y estar. Evaluar, según Díaz Barriga: *“es un elemento esencial e implícito en todo proceso de enseñanza – aprendizaje que conforma una triada inseparable, pues “a la par de que se enseña se evalúa formativamente y la evaluación en sí misma es una oportunidad de aprender mediante la retroalimentación y la práctica correctiva”*. (Díaz Barriga A.F.) (2006:28).

Hoy en día, el realizar cuestiones directas por medio de la videoconferencia, a nivel nacional es efectivo, ya que impacta en los alumnos que se encuentran en diferentes contextos de nuestro país, y el cuestionar una pregunta que pueda responder cualquiera de los estudiantes, teniendo como referencia la lectura del contenido previamente y/o, la explicación de este a través de una grabación que pueden visualizar, es satisfactorio para evaluar su rendimiento académico. Así mismo, llevan a cabo la realización de una evidencia, que refleja la comprensión y reflexión de los contenidos aprendidos, porque en diversas actividades justifican su respuesta.

No obstante, lo anterior, en la evaluación escolar aún es posible seguir utilizando el examen dentro del esquema de competencias, el cual es considerado como un instrumento de evaluación sumativa, a través del cual, por medio de calificaciones numéricas, se comprueba el grado de aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, este fue uno de los principales motivos que nos llevó a crear exámenes con reactivos “diferentes” para hacer “reflexionar” al alumno; ya que nuestra población no era ni son sólo adolescentes de 15 a 17 años, sino personas de todas las edades (desde madres de familia, personas solteras, adolescentes con prepa trunca, adultos mayores, personas pertenecientes a poblaciones indígenas, estudiantes con rezago tecnológico, etc.). En su mayoría, los estudiantes de la Primer Generación de Educación a Distancia tenían un promedio de entre 3 y 40 años de haber terminado sus estudios de secundaria, lo que significa que habían estado sin contacto alguno con un proceso de aprendizaje de tipo formal y, la mayoría eran adultos que desempeñaban conjuntamente el rol de empleado, padre o madre de familia (con estados civiles que variaban entre casados, solteros, divorciados y viudos) y (el recién adquirido) rol de estudiante.

Por eso fue el cambio de estrategia de enseñanza - aprendizaje, el crear sesiones en videoconferencias, que presentarán: videos que reflejaran el contenido acompañados de presentar la realidad actual, para que a continuación de estos se aplicaran cuestiones que respondieran en el momento, acompañados de justificaciones de respuesta. Así mismo se crean para la evaluación de lo aprendido, los exámenes con reactivos que fueran más allá de la memorización del concepto y que llevaran al alumno a la aplicación, análisis y metacognición del contenido, tal cual como Marzano expone las dimensiones de aprendizaje.

Primera dimensión	Segunda dimensión	Tercera dimensión	Cuarta dimensión	Quinta dimensión
Problematización – disposición	Adquisición y organización del conocimiento	Procesamiento de la información	Aplicación de la información	Conciencia del proceso de aprendizaje- autoevaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lluvia de ideas ▪ Imaginación del tema ▪ Preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimiento declarativo ▪ Conocimiento procesal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparación ▪ Clasificación ▪ Abstracción ▪ Razonamiento, deducción ▪ Razonamiento, inducción ▪ Construcción de argumentos de apoyo ▪ Análisis de error ▪ Análisis de perspectivas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experimentación ▪ Toma de decisiones ▪ Resolución de problemas ▪ Invención ▪ Investigación ▪ Análisis de sistemas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pensamiento crítico ▪ Pensamiento creativo ▪ Pensamiento autorregulado

Tabla 1. Dimensiones de aprendizaje de Marzano

Ya que un examen simple de preguntar qué es la pintura, la ética, la globalización, o cualquier concepto, no nos mostrarían ningún aprendizaje significativo del alumno sino una simple medición de la memorización o rápido acceso a las respuestas y no al análisis. Recordemos que MEDIR no es EVALUAR, pero son simbióticas, ya que medir es asignar un número que pretende medir el nivel o grado de aprovechamiento del alumno y evaluar va más allá de eso. Evaluar implica la formulación de juicios de valor basados en la interpretación de las descripciones, por mencionar algunos de sus preceptos base.

Metodología

Debido a lo anteriormente expuesto y al observar nuestra población, fue necesario realizar el cambio de actividades y exámenes de sólo aplicar reactivos de memorización como anteriormente se hacía y transformarlo a un nivel actual y práctico. Cabe mencionar que siempre que utilicemos casos actuales, nombres de famosos, las películas, la televisión, las marcas, los futbolistas y hasta los personajes de moda, los alumnos sienten curiosidad y muestran mayor interés en lo que se expone, ya que conocen más a un personaje actual que a cualquier personaje de la historia. Tan simple como en la unidad de aprendizaje Problemas Éticos del Mundo Actual acotada como PEMA al explicar el concepto de Responsabilidad se recurre a la famosa frase de Spiderman “*Un gran poder lleva consigo una gran responsabilidad*” (sic). (Spider-man, 2002)

Lo anterior es como en el arte, y aplicado en la tesis de maestría de uno de nosotros (Segovia Rocha) no es lo mismo que Martha Chapa (famosa pintora universitaria neolonesa) siempre pinta manzanas, y siempre es lo mismo manzanas felices, manzanas tristes, manzanas azules, verdes, pero siempre manzanas. A diferencia de Jessica López que al querer expresar algo usa a los famosos como Michael Jackson. En sí ahí está el “*gancho*” no es una simple manzana, no es una simple persona en el cuadro, sino que es tal famoso y ya con aparecer el significado es completamente diferente. Por ello nosotros al mencionar famosos o sucesos actuales para los estudiantes tanto en la explicación de la clase como en un reactivo o cuestión, donde, por ejemplo: “*Un tal Juanito compró 5 tacos, traía 20 pesos y cada taco valía 2.50. ¿Cuánto dinero le sobró a Juanito para las cocas?*” no es lo mismo si ése tal Juanito es Gignac, Shakira o hasta el Chapo. Así desde ese momento se “*gancha al alumno*” prestando más atención al reactivo e iniciando la reflexión.

Entre las prácticas deseables que propone D'Agostino, que debe adoptar el facilitador para conseguir que una prueba de rendimiento sea válida para medir aprendizajes de interés, figuran:

- a. Seleccionar de los aprendizajes esperados aquellos cuyo logro se desea averiguar.
- b. Muestrear los contenidos que respaldan los aprendizajes seleccionados, elaborando una variedad de realizaciones (preguntas, ítems, ejercicios, actividades, etc.) relevantes para que el estudiante demuestre el dominio de estos.
- c. Procurar que la prueba sea representativa de la prioridad asignada a ciertos aprendizajes en la instrucción y de la forma en que se ha conducido la enseñanza.

Por lo tanto, y bajo estos preceptos, nosotros como facilitadores seleccionamos en un primer momento en la unidad de aprendizaje de PEMA el contenido más importante y las diversas estrategias de aprendizaje que fueran atractivas para el estudiante, es decir, videos, imágenes, contextualización de la vida diaria y así nos dimos cuenta que del modo que el facilitador explique, así debe ser el instrumento que evalúe las competencias del aprendizaje adquirido.

Como se mencionaba anteriormente, por ejemplo, en la Etapa 1 de Doctrinas y Teorías Éticas explicamos el contenido de cada una de ellas, contextualizándolas a una situación actual, y con ello el alumno resolvería la evidencia, en la cual se analizaba el reactivo a contestar, ya que no se preguntaba la definición del concepto sino que se exponía un caso de estudio (una problemática) y el alumno no sólo elegía la respuesta correcta sino que justificaba la elección de la misma.



Figura 1, 2, 3. Ejemplos de Doctrinas y Teorías Éticas de la unidad de aprendizaje Problemas Éticos del Mundo Actual.



Figura 4. Ejemplos de Evidencia 1 de la unidad de aprendizaje Problemas Éticos del Mundo Actual.

Así fue como poco a poco empezamos creando estrategias y reactivos que llamaban la atención del alumno, lo alejaban de la simple memorización y lo llevaban a la reflexión, que es lo que finalmente busca una buena evaluación por competencias, ya que además de considerar la memoria, lo que verdaderamente es importante es la capacidad de reflexión, observación, análisis, espíritu crítico y la resolución de problemas. A consecuencia de ello, decidimos utilizar reactivos tipo PISA⁷⁰ en los exámenes. PISA evalúa competencias en tres áreas: lectora, matemática y científica. Esta prueba busca conocer las competencias, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones relacionadas con cada una de estas áreas.

Existen diferentes tipos de reactivos basados en las anteriormente mencionadas dimensiones de aprendizaje de Marzano: reactivos de conocimiento, de comprensión, de análisis, de utilización y de metacognición, considerando un buen instrumento de evaluación debe de contener 40% de reactivos de contenido, 30% de organización y jerarquización, 20% de aplicación y 10% de metacognición

⁷⁰PISA por sus siglas en inglés: Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes

Resultados

En el curso de Humanidades, se utilizaron estrategias en videoconferencia donde el alumno visualiza en un video lo que ocurre en la realidad actual, relacionado con los contenidos vistos.

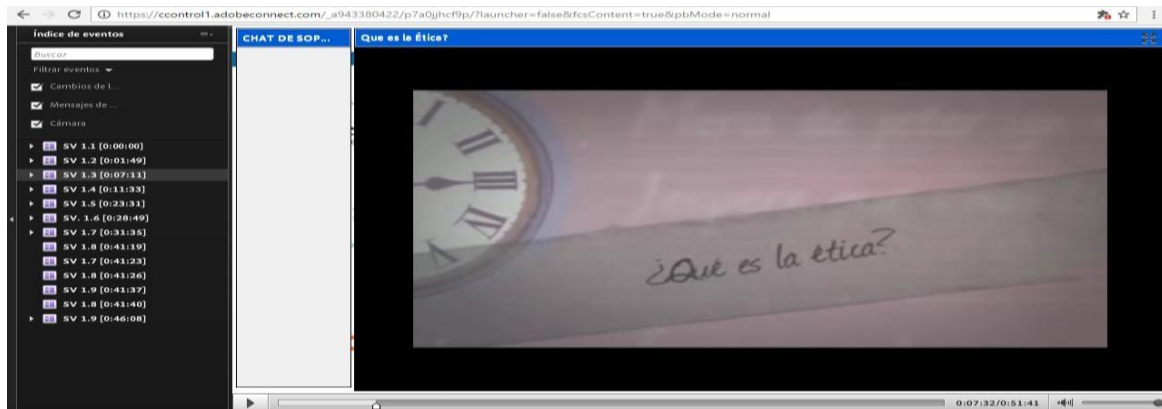


Figura 5. Imagen de video presentado en la videoconferencia de la unidad de aprendizaje Problemas Éticos del Mundo Actual.



Figura 6. Imagen de estrategias (chat – pregunta y respuesta) presentado en la videoconferencia de la unidad de aprendizaje Problemas Éticos del Mundo Actual.

Se le realizan cuestiones en relación a lo visto en el video con el contenido leído anteriormente, en donde es más probable que el alumno responda de forma rápida y correcta, ya que es de recuperación de conocimiento y reflexión de lo aprendido, contextualizado a un caso real.

Reactivo 6	Opción Múltiple	4 Puntos	0 minutos
Pregunta:	Capacidad de autodeterminación de la voluntad, en todos aquellos ámbitos en donde el sujeto tenga el control de la situación.		
Respuesta:	<input type="checkbox"/> Ética <input type="checkbox"/> Moral <input checked="" type="checkbox"/> Libertad <input type="checkbox"/> Filosofía		
Comentario Correcto	Correcto		
Comentario Incorrecto	Incorrecto		

Figura 5. Ejemplo de Reactivo concepto-definición de la unidad de aprendizaje Problemas Éticos del Mundo Actual.

En cambio, en el examen se utilizaron reactivos de concepto – definición donde también se incluyeron los casos de estudio, ya que se preguntaba un concepto, pero para llegar a él se tenía que reflexionar y analizar el caso. Si no sabía la respuesta, de nada servía realizar la búsqueda en los materiales.

Reactivo 5	Opción Múltiple	4 Puntos	0 minutos
Pregunta:	En el año 2002 después de tres años de retiro en el mercado discográfico, la cantante Fey regresó a la música con un álbum llamado "Vértigo", en el cual la mayoría de las canciones las había escrito y musicalizado ella misma. Este disco fue considerado un cambio radical en la carrera de la artista. Ella aseguraba que en sus anteriores producciones los ejecutivos le decían qué cantar y ahora ella había tomado todas las decisiones en la nueva etapa de su carrera. ¿A qué concepto hace referencia las nuevas decisiones de la cantante?		
Respuesta:	<input checked="" type="checkbox"/> Autonomía <input type="checkbox"/> Ética <input type="checkbox"/> Heteronomía <input type="checkbox"/> Moral		
Comentario Correcto	Correcto		
Comentario Incorrecto	Incorrecto		

Figura 6. Ejemplo de Reactivo de análisis de caso de estudio de la unidad de aprendizaje de Problemas Éticos del Mundo Actual.

Al semestre siguiente, en la unidad de aprendizaje de Apreciación de las Artes, se utilizó la misma estrategia obteniendo los mismos resultados satisfactorios.

Reactivo 15	Opción Múltiple	5 Puntos	0 minutos
Pregunta:	Acto realizado para percibir un sonido de manera consciente.		
Respuesta:	<input type="checkbox"/> Percepción <input type="checkbox"/> Atender <input checked="" type="checkbox"/> Escuchar <input type="checkbox"/> Captar		
Comentario Correcto	Correcto		
Comentario Incorrecto	Incorrecto		

Reactivo 15	Opción Múltiple	5 puntos	0 minutos
Pregunta:	¿A qué concepto de los elementos creadores del espectáculo teatral se refiere el siguiente texto? La ex-académica Cynthia Rodríguez sustituirá el personaje que anteriormente hacía Nurka en la obra de teatro musical "Que Rico Mambo", ya que la cubana se encuentra realizando proyectos televisivos que le impiden llevar el rol protagónico de dicha obra.		
Respuesta:	<input checked="" type="checkbox"/> Actor <input type="checkbox"/> Director <input type="checkbox"/> Bailarín		

Figura 7, 8. Ejemplo de Reactivo de concepto-definición y de análisis de caso de estudio de la unidad de aprendizaje de Apreciación de las Artes.

Finalmente, se mejoró la presentación de los reactivos haciéndolos más atractivos visualmente y utilizando sólo casos de estudio, con una retroalimentación más completa y por primera vez incluyendo imágenes en los reactivos, manteniéndose la constante de utilizar en la redacción del reactivo o en las respuestas, personajes o situaciones de la cultura popular.

Reactivo 1	Opción Múltiple	10 puntos	0 minutos
Pregunta:	<p>Lady Gaga, la extravagante y provocadora cantante de pop de Nueva York, Estados Unidos, fue retirada de una lista negra del gobierno chino, lo que permite que el nuevo álbum que encabeza las listas, ARTPOP, salga a la venta legalmente en China.</p> <p>¿A qué clasificación de las artes pertenece la producción del personaje citado?</p>		
Respuesta:	<p>Artes Literarias</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Artes Mixtas</p> <p>Arte Popular</p> <p>Artes Plásticas</p>		
Comentario Correcto:	La cantante, produce música por lo tanto su arte es puro, ya que sólo utiliza un material. Sin embargo su producción son canciones y estas mezclan la literatura y la música por lo que la respuesta es ARTE MIXTO.		
Comentario Incorrecto:	La cantante, produce música por lo tanto su arte es puro, ya que sólo utiliza un material. Sin embargo su producción son canciones y estas mezclan la literatura y la música por lo que la respuesta es ARTE MIXTO.		

Figura 9. Ejemplo de Reactivo de análisis de caso de estudio de la unidad de aprendizaje de Apreciación de las Artes

Reactivo 8	Opción Múltiple	10 puntos	0 minutos
Pregunta:	<p>La imagen que aparece a continuación a qué clasificación de las artes pertenece.</p> 		
Respuesta:	<p>Artes Mixtas</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Artes Plásticas</p> <p>Artes Musicales</p> <p>Artes Arquitectónicas</p>		
Comentario Correcto:	Pertenece la pieza escultórica de Jeff Koons a las artes plásticas, por el uso exclusivo del material y el espacio.		
Comentario Incorrecto:	Pertenece la pieza escultórica de Jeff Koons a las artes plásticas, por el uso exclusivo del material y el espacio.		

Figura 10. Ejemplo de Reactivo de análisis de imagen de la unidad de aprendizaje de Apreciación de las Artes

En la siguiente imagen se observa cómo en un grupo elegido al azar con este tipo de reactivos el mayor porcentaje aprueba el examen, y el alumno que no realiza evidencias es poco probable que lo apruebe, ya que es necesario el análisis del conocimiento aprendido, y la aplicación de los conceptos. Cabe mencionar que los ceros que aparecen en la imagen son de dos alumnos que no presentaron el examen.

The screenshot shows the Nexus LMS interface for the course 'APRECIACION DE LAS ARTES / Exámenes / Calificar'. The table displays the following data:

Matrícula	Examen	Calificación	Enviar al Portafolio	Status Examen
1697441	100	100	Enviar	Terminado
1697501	100	100	Enviar	Terminado
1697534	100	100	Enviar	Terminado
1697582	20	20	Enviar	Terminado
1697609	100	100	Enviar	Terminado
1697610	0	0	Enviar	No iniciado
1697643	0	0	Enviar	No iniciado

Figura 11. Resultados de examen del grupo 305 de la unidad de aprendizaje de Apreciación de las Artes.

Conclusiones

El hacer uso de las diversas maneras de estrategias para que los alumnos tengan esa inclusión social a través de la educación a distancia es muy enriquecedor para ambos, ya que tanto ellos como nosotros compartimos reflexiones y puntos de vista tanto específicos como generales, dependiendo del contenido visto en la unidad de aprendizaje.

Relacionado a esto, en los exámenes se utilizan los reactivos tipo PISA, ha traído como consecuencias, el análisis y reflexión en los alumnos de los contenidos aprendidos en los cursos de humanidades, despertando en ellos el interés por la identificación de estos, ya que están contextualizados a su entorno, por personajes o situaciones actuales, y con ello permite la comprensión de estos con mayor facilidad.

Con esto hemos eliminado el aburrimiento con este tipo de asignaturas en las cuales, el alumno debe memorizar fechas, conceptos, y nombres de personajes que en primera instancia le parecen inútiles en su vida. Sin embargo, explicar el contenido y realizar actividades de interacción e instrumentos de evaluación (examen) donde los conceptos se aplican, hacen que el alumno tenga un mejor desempeño en sus calificaciones, siendo estas las de mayor índice de aprobación.

Se utilizan estos factores en las unidades de aprendizaje de humanidades (Problemas Éticos del Mundo Actual y Apreciación de las Artes), al paso del tiempo este tipo de reactivos ha permeado entre los demás facilitadores del resto de las unidades de aprendizaje de los 4 semestres que abarca la educación media superior en modalidad a distancia, utilizándolos en los instrumentos de evaluación de sus cursos, por ejemplo en las asignaturas de ciencias exactas resulta muy útil para la comprensión de sus contenidos. A futuro contemplamos que el 100% de las asignaturas utilice este tipo de reactivos, que realmente evalúan el aprendizaje y pensamiento crítico del alumno.

Referencias

D'Agostino de Cersósimo Giussepa (2007) Aspectos Teóricos de la Evaluación Educacional. EUNED. Costa Rica.

Díaz Barriga A.F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGrawHill.

Guía para registro, evaluación y seguimiento de las Competencias Genéricas. (COPEEMS). Mtro. Antonio Gago Huguet; Dr. Rafael Hernández González; Lic. José Luis Cuevas; Mtra. Sonia Rivera Leónidas; Mtra. María Adriana Dander Flores; Dr. José O. Medelbello; Mtro. Juan Carlos García Núñez

Nexus.uanl.mx (2016) (online) Disponible en <http://www.nexus.uanl>.

Marzano, Robert (2005) Dimensiones del Aprendizaje. ITESO. Guadalajara, México.

OCDE-Editorial Santillana (2002). Conocimiento y aptitudes para la vida. Resultado de PISA 2000. México.

Spider-man. (2002) (DVD) Estados Unidos: Sam Raimi.

Segovia Rocha, Edgar Amaury (2011) Influencia de las figuras del Starsystem en la producción simbólica contemporánea. *Imaginario visual*, 2(1) pp.45-53.

5.9 Diseño y desarrollo de asignaturas en ambientes e- learning bajo el modelo por competencias en los programas educativos a distancia de la UAT

José Guillermo Marreros Vázquez; Arturo Amaya Amaya

Resumen

El presente documento tiene como propósito explicar los procesos que se llevan a cabo en la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT) con respecto al diseño y desarrollo de asignaturas en línea bajo el modelo educativo por competencias.

La UAT desde hace varios años ha iniciado un proceso de reforma curricular en sus programas académicos presenciales; para el caso de los programas educativos en línea esto no ha sido la excepción, ya que actualmente se ofertan 2 programas: la Licenciatura en Diseño Gráfico y Animación Digital y la Ingeniería en Energías Renovables, ambos programas diseñados bajo el modelo por competencias.

De igual manera, se explica la relación que existe entre el diseño instruccional de las asignaturas en línea, que se realiza por medio del llenado de encuadres o guías instruccionales por parte de los tutores en línea y el armado de las asignaturas en el espacio virtual denominado “Campus en Línea”, que es la plataforma LMS institucional de la UAT soportada por Blackboard Learn.

Palabras Clave: Educación a Distancia, Diseño Instruccional por Competencias, Asignaturas en Línea.

Introducción

La dinámica de la vida actual ha hecho necesario que los sistemas educativos alrededor del mundo replanteen la visión de los futuros profesionistas que desean formarse acorde al desarrollo económico global y las exigencias del mercado laboral cada vez más cambiante; dejando de lado el modelo tradicional de enseñanza basado en la trasmisión y memorización de conocimientos para pasar a otros que permitan a los alumnos el adquirir un conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes para aplicarlos en un escenario laboral cercano y realista.

A partir de esta necesidad de formación, en los últimos años el sistema educativo mexicano ha puesto en práctica una serie de reformas educativas en prácticamente todos los niveles y modalidades educativas, cuya característica principal es la adopción del enfoque por competencias.

El contar con una educación por competencias permitirá formar individuos que sean capaces no de asimilar conocimientos, sino de movilizarlos en la resolución de problemas específicos que se presentan en situaciones concretas al mismo tiempo que ponen en juego habilidades, destrezas y actitudes que no se pueden desvincular de la acción dado que forman parte de un mismo conjunto de acciones simultáneas (Frola & Velásquez, 2011).

Tobón & Fernández (2002) definen las competencias como procesos dados por el entretrejo de múltiples relaciones entre conocimientos, habilidades y actitudes puestos en escena en entornos laborales concretos para realizar las tareas y resolver los problemas propios de éstos de manera autónoma y flexible, con los recursos disponibles, aportando tanto a la autorrealización como a la consecución de las metas organizacionales.

Por su parte Perrenoud (2001) afirma que para el logro de las competencias se requiere enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción de evaluación y de razonamiento.

En todas las definiciones anteriores se considera la movilización de una serie de recursos cognitivos que debe poseer el alumno y que es posible clasificarlos en: saberes conceptuales, saberes procedimentales y saberes actitudinales adquiridos a lo largo de su formación como profesional y que le servirán para dar solución a problemas o situaciones reales de su profesión.

La esencia de los elementos enunciados anteriormente está contemplados y enriquecidos en la definición de Frola (2010) quien al afirmar que, frente a una necesidad, es la capacidad del individuo para movilizar sus recursos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en una sola exhibición, que la resuelva en términos de un criterio de calidad o exigencia y se manifiesta a través de indicadores evaluables.

De tal manera que el elemento clave para el desarrollo de competencias es la necesidad o situación problemática, sin este componente simplemente no habría movilización de conocimientos, habilidades ni manifestación de actitudes por parte del alumno.

En resumen, una vez que se conocen los componentes del enfoque por competencias y la importancia de las necesidades o problemas que tendrán que resolver los alumnos, el profesor podrá diseñar situaciones didácticas por competencias que mejor cumplan con dicho propósito.

La formación por Competencias en la UAT

En los nuevos escenarios de una sociedad caracterizada por la rápida producción, circulación y consumo del conocimiento y el uso intensivo de éste en los sistemas productivos, ha conllevado de forma vertiginosa a la reconfiguración de los mercados laborales y las prácticas profesionales de los egresados de las instituciones de educación superior de todas las regiones geográficas. (UAT, 2010).

Con base al contexto anterior, la UAT ha emprendido la tarea de construir un nuevo modelo educativo y académico basado en el modelo por competencias que le permita atender y dar respuesta al reto de ser una universidad formadora de profesionistas que sean capaces de insertarse y dar respuesta no solamente a las necesidades del desarrollo local, sino también que posean los conocimientos suficientes y pertinentes para laborar en otros entornos más allá de lo regional.

Para ello ha iniciado un proceso de reforma curricular desde el año 2000 (Plan Misión XXI) caracterizado por una flexibilización del currículo que incorporó las emergencias del conocimiento a los programas educativos para darles el sentido de pertinencia y calidad, permitiendo a los egresados ser competitivos en sus ámbitos laborales, al ejercer una práctica profesional vinculada con las problemáticas reales de sus entornos de actuación.

Para el año 2005 (Plan Millenium III), continuo con una revisión y actualización de los programas educativos que se distinguieron por la organización en núcleos de formación básico y disciplinar transversales entre las diferentes profesiones y el núcleo profesional para el programa propio.

Finalmente, en 2014 se lograr consolidar el trabajo realizado por la Universidad en la denominada reforma curricular “Generación del Conocimientos con Valores” donde se busca una transformación de carácter estructural que impacte a todas las instancias que hacen posible la consecución de las funciones sustantivas de la universidad y transitar del modelo curricular tradicional al modelo por competencias en la totalidad de los programas académicos (Dirección de Desarrollo Curricular, 2015).

Todo lo señalado anteriormente coadyuva a la misión de la Universidad de “impartir educación para formar técnicos, artistas y profesionistas útiles a la sociedad, con conciencia crítica, actividad reflexiva, participativa y con capacidad para aprender y adaptarse a diversas circunstancias” y que puedan “realizar investigación científica, procurando proyectarla sobre los problemas de la sociedad y su entorno; propiciando la aplicación de los conocimientos científicos en la solución de los problemas para mejorar las condiciones de la sociedad e intervenir a través de una función crítica”⁷¹ (Plan Desarrollo Institucional UAT 2014-2017).

La UAT ofrece actualmente 193 programas académicos a través de 28 dependencias universitarias: 13 programas de doctorado, 58 de maestría, 33 de especialidad, 83 de licenciatura, 5 de profesional asociado y 1 bachillerato universitario en sedes en el norte, centro y sur del estado.

De igual manera, se destaca en este mismo documento que para diversificar la oferta educativa y ampliar la cobertura de educación superior con profundo sentido de equidad, la Universidad recurrirá a la educación virtual, abierta y presencial para lograrlo.

La Educación a Distancia en la UAT

La UAT inició los primeros programas de educación a distancia (EaD) en 1998 con la apertura del doctorado en Educación Internacional y las maestrías en Tecnología Educativa, Gestión de la Calidad y Desarrollo de Recursos Humanos. Estos programas educativos ya no están vigentes y utilizaron el modelo de educación a distancia semipresencial, soportado en la videoconferencia, en

⁷¹ Plan de Desarrollo Institucional UAT 2014-2017. Universidad Autónoma de Tamaulipas.

el cual los estudiantes recibían sus clases mediante los sistemas de videoconferencia de los centros de excelencia distribuidos en diferentes municipios del estado (Amaya & Navarro, 2015).

En la misma modalidad a distancia semipresencial se ofertan actualmente 5 programas de Técnico Superior Universitario por parte de las Unidades de Educación Permanente (UNAEP), ubicadas en los municipios de Camargo, Valle Hermoso, San Fernando, Jiménez, Tula, Estación Manuel y Soto la Marina.

En los últimos años se incorporaron nuevos sistemas de EaD para innovar no sólo los procesos de enseñanza y aprendizaje de los programas educativos a distancia, sino también para apoyar los procesos educativos de los programas presenciales. En otras palabras, los profesores pueden solicitar la apertura de su asignatura en línea a fin de implementar estrategias como el “aula invertida”. (Amaya & Ramírez & Borrego, 2014).

La adquisición de una plataforma tecnológica para EaD que integra desde el sistema administrador del aprendizaje (LMS) hasta sistemas de web- conference y aprendizaje móvil ha permitido no únicamente diversificar las opciones de enseñanza y aprendizaje para toda la comunidad universitaria, sino que ha abierto la oportunidad de transitar hacia la educación en línea o virtual.

Todos estos esfuerzos realizados, contribuyeron a la creación en 2014 de la Dirección de Educación a Distancia (EaD) área dependiente de la Secretaría Académica, con la finalidad de impulsar la Educación a Distancia como un sistema educativo capaz de hacer frente a los desafíos de inclusión, cobertura y equidad que enfrenta la educación superior (Amaya & Ruiz, 2015).

Actualmente la oferta educativa en línea de la UAT consta de 3 programas educativos, de los cuales 2 de ellos se diseñaron bajo el enfoque por competencias: *la Ingeniería en Energías Renovables y Licenciatura en Diseño Gráfico y Animación Digital*.

La *Ingeniería en Energías Renovables (IER)*, es un proyecto conformado por la UAT en colaboración con el Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESAD). Su objetivo es formar profesionales que puedan contribuir al desarrollo de la sociedad abordando la problemática del agotamiento de las fuentes de energías emanadas de combustibles fósiles para favorecer la conservación de los ecosistemas (Dirección de Educación a Distancia, UAT, 2015a). Dicho programa educativo se encuentra adscrita a la UAM Reynosa Rodhe, ubicada en la frontera norte de Tamaulipas colindando con los EE.UU.

Por otra lado la *Licenciatura en Diseño Gráfico y Animación Digital (LDGAD)*, busca formar profesionistas en diseño gráfico y animación digital con visión global que les permita solucionar problemáticas de comunicación visual, para proponer, desarrollar y gestionar proyectos gráficos digitales, sustentados en saberes de carácter teórico-práctico, metodológico y tecnológico, con un enfoque, innovador y de liderazgo laboral comprometidos con la sociedad y entorno (Dirección de Educación a Distancia, UAT, 2015b). La *LDGAD* se encuentra adscrita a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo en Tampico, ubicada en la frontera sur que colinda con el estado de Veracruz.

Es importante destacar que para el diseño de las asignaturas en línea que conforman ambos programas educativos por competencias se utiliza la metodología para el Diseño y Desarrollo de la UAT, la cual se explicara a detalle en el siguiente apartado.

Metodología para el Diseño y Desarrollo de Asignaturas en Línea por Competencias de la UAT.

Para la impartición de cualquier asignatura en la modalidad en línea, es necesario llevar a cabo una planificación a detalle de los diferentes momentos que la integrarán, iniciando con la redacción de las competencias que logrará desarrollar el estudiante y la definición de las secuencias didácticas necesarias para el logro de la misma, seguido de la selección de los recursos didácticos, estrategias didácticas y de valoración, así como de los instrumentos de evaluación que mejor se adapten a la naturaleza de la asignatura y al nivel operativo de la propia competencia. Todo este proceso en lo que se denomina como *diseño instruccional por competencias*.

Al respecto numerosos autores explican el diseño instruccional de diversas maneras:

Gil (2004) es el esquema que ubica a los diferentes procesos involucrados en la elaboración de programas educativos a distancia, como son la identificación de la infraestructura tecnológica requerida, el método o los métodos necesarios para que se realice la instrucción a partir de determinadas necesidades educativas, de selección y organización de los contenidos y del diseño de situaciones de aprendizaje y evaluación que satisfagan dichas necesidades, tomando en cuenta siempre las características del que aprende y los resultados esperados del aprendizaje.

Por su parte la definición de Richey, Fields y Foson (2001) citado por Belloch (2013) supone una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas.

La pertinencia de utilizar un diseño instruccional para la planificación de las asignaturas en educación a distancia bajo el modelo por competencias en la UAT, tuvo sus primeros intentos con el surgimiento de la Maestría en Comunicación Académica en 1996 ofertada por las Unidades Académicas de Educación a Distancia (UNAED) bajo la modalidad semipresencial (b-learning); dicho programa busco formar capital humano en las áreas de Educación Asistida por Computadora y Educación a Distancia; este posgrado se inició en un primer momento bajo el modelo convencional por objetivos de aprendizaje. Más tarde en 2012, se realizó una reestructuración de dicho posgrado y se rediseñaron las asignaturas bajo el modelo por competencias, para ello se utilizó la metodología propuesta por (Hernández, 2012) donde se utilizaron 5 formatos para planificar la instrucción: a) Especificación didáctica (F1), b) Contenido (F2), c) Diseño-distribución-control de actividades (F3), d) Evaluación (F4) y e) Elaboración de reactivos para examen en Línea (F5).

Posteriormente en 2011, un grupo de profesores de la UAT rediseña la metodología anterior para adaptarla a la modalidad virtual, dando origen a la Metodología DCAV- Diseño de Contenidos para Ambientes Virtuales (Padilla, Hernández, García, Leal, 2011) la cual se reduce a 4 formatos: a) Descripción general del curso (F1), b) Especificación del módulo (F2), c) Planificación didáctica del módulo (F3) y Evaluación y acreditación del módulo (F4).

Actualmente, la UAT continua innovando sus procesos de diseño y desarrollo de asignaturas en línea acorde a las exigencias del contexto educativo globalizado y alineado con la reforma curricular “Generación del Conocimiento con Valores”, por lo que se propone una metodología para el diseño y desarrollo de asignaturas para ambientes totalmente e-learning que incorpore nuevos elementos relacionados con el modelo por competencias y respaldado por las teorías del aprendizaje y de la instrucción, así como de las modernas teorías de la comunicación digital.

La Dirección de Educación a Distancia en colaboración con las Unidades Académicas y/o Facultades que imparten programas educativos en línea, requieren llevar a cabo la realización de diferentes etapas como se muestra en la figura 2:



Figura 2. Metodología para el Diseño y Desarrollo de Asignaturas en Línea por Competencias

Fuente: Elaboración propia.

ETAPA 1. Llenado y Revisión de los Encuadres

Una vez que los profesores han sido seleccionados por parte de la Unidad Académica o Facultad para desempeñarse como Tutores y asignada una asignatura en línea, la Dirección de Educación a Distancia los capacita en línea para el llenado de las unidades de enseñanza-aprendizaje y secuencias didácticas bajo el modelo por competencias. Para ello, se utilizan una serie de guías instruccionales denominadas encuadres, que son revisadas y validadas por la Coordinación de Diseño Instruccional de la Dirección de Educación a Distancia.

Los encuadres que conforman el diseño de las asignaturas en línea por competencias se representan en la siguiente figura:



Figura 3. Encuadres para el Diseño de Asignaturas en Línea por Competencias

Fuente: Elaboración propia.

1. Encuadre A. Unidad de Enseñanza/Aprendizaje

Este encuadre incluye los datos generales de la unidad de enseñanza/aprendizaje, intención educativa, presentación, elementos de la competencia, atributos, perfil de ingreso, metodología de la asignatura, así como los gráficos de ubicación de la asignatura en el plan de estudios y la representación gráfica donde se muestre el número de secuencias didácticas y temas que conforman la misma.

De igual forma se especifica el producto integrador, la rúbrica general de la asignatura, referencias consultadas, los requerimientos técnicos y el perfil del tutor en línea que puede impartir esta asignatura. A continuación, se describen los elementos que lo conforman:

1.1 Datos Generales

- ✓ *Facultad /UAM:* Nombre de la Facultad o Unidad Académica
- ✓ *Programa Educativo:* Nombre del Programa Educativo en Línea
- ✓ *Asignatura:* Nombre de la Asignatura
- ✓ *Clave de la Asignatura:* Clave de la Asignatura
- ✓ *Periodo:* Periodo al que pertenece la Asignatura
- ✓ *Créditos:* Créditos de la Asignatura
- ✓ *THTL:* Total de Horas del Tutor en Línea
- ✓ *THTA:* Total de Horas de Trabajo Asincrónico
- ✓ *THTS:* Total de Horas de Trabajo Sincrónico
- ✓ *THEL:* Total de Horas del Estudiante en Línea

- ✓ *THR*: Total de Horas
- ✓ *Núcleo de Formación*: Núcleo de formación al que pertenece la Asignatura
- ✓ *Asignatura Antecedente*: Nombre Asignatura Antecedente
- ✓ *Asignatura Consecuente*: Nombre Asignatura Consecuente

1.2. Intención Educativa de la Asignatura

Describe como los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se obtendrán del estudio de la asignatura en línea podrán ser aplicados por el estudiante en el contexto profesional, así como la relación que existe con otras asignaturas de la secuencia curricular para el logro de las competencias y como estas últimas contribuyen al perfil de egreso del estudiante.

1.3. Presentación de la Asignatura

Este apartado debe especificar lo siguiente:

- Ubicar la asignatura en el contexto académico y profesional.
- Explicar la situación problemática detectada en el contexto profesional y como el estudiante podrá darle solución al finalizar la asignatura.
- Especificar que la modalidad de estudio será en línea mediante el uso del Campus en línea de la UAT y describir los nuevos roles que requiere tanto el tutor y el estudiante en línea para el aprendizaje en la modalidad en línea.

1.4. Elementos de la Competencia y Atributos

Los elementos de la competencia son los componentes específicos de cada unidad de competencia. Se relacionan con actividades y/o tareas concretas. Guían la valoración del desempeño del estudiante. (Tobón, 2015)

Se debe redactar la(s) competencia(s) que desarrollará el estudiante dentro de la asignatura, de acuerdo a la estructura (verbo, contenido, situación o contexto).

- *Verbo*: En modo infinitivo, indicando una acción observable, mensurable y que involucre la tarea a desarrollar en la asignatura. Al igual que las competencias del Perfil de Egreso, la competencia de una asignatura se redacta con el verbo en modo infinitivo, ejemplo: armar, proyectar, resolver, etc.

- *Objeto*: sobre el cual recae la acción o conducta.
- *Situación o Contexto*: Conjunto de parámetros que delimitan el tipo y ámbito de la acción.
- ✓ *Saberes Conceptuales*: Se refiere a la información, que el estudiante asimilará, llegando a la comprensión de los mismos y teniendo así un aprendizaje significativo, en dichos saberes se desarrollará la capacidad de SABER-QUÉ, es decir: Conceptos, Principios, Leyes, Enunciados, Teoremas y Modelos.
- ✓ *Saberes Procedimentales*: Son de tipo práctico, es el conjunto de acciones que facilitan el logro de un fin, en estos saberes se desarrollará la capacidad de SABER-HACER, es decir: Habilidades, Métodos, Destrezas, Estrategias, Procedimientos y Técnicas.
- ✓ *Saberes Actitudinales*: Se toma en cuenta los valores y actitudes positivas, en donde se manifiesta la motivación, en dichos saberes se desarrollará la capacidad de SABER-SER, es decir: Valores, Creencias, Actitudes que contribuyen al equilibrio personal y relaciones sociales, Normas y principios éticos y morales y Virtudes.

1.4. Perfil de Ingreso

En este apartado se establecen las competencias de entrada que requiere el estudiante antes de iniciar el estudio de la asignatura en línea, estableciendo la relación entre las asignaturas cursadas en periodos anteriores.

1.5. Metodología de la Asignatura

En este apartado se describe de forma general como se va llevara a cabo la impartición de la asignatura en línea, el número y nombre de las secuencias didácticas que conformarán la misma, las estrategias didácticas y de valoración, producto integrador, portafolio de aprendizaje, así como los recursos didácticos e instrumentos de evaluación que se utilizarán en cada una de las secuencias didácticas. Finalmente, se deben incluir todas aquellas recomendaciones de autoestudio que el estudiante debe seguir para concluir con éxito la asignatura. Es importante destacar que lo definido por el Tutor en Línea en este apartado, se desglosará a detalle en los cuadros B, C, D, E y F.

1.6. Ubicación de la Asignatura en el Plan de Estudios

En este apartado se elabora un gráfico donde se muestre la relación horizontal y vertical que tiene la asignatura con otras en la secuencia curricular.

1.7. Representación Gráfica de la Asignatura

Para este apartado se elabora un gráfico para que el estudiante obtenga una visión global de las secuencias didácticas que integran la asignatura.

1.8. Calendario de la Asignatura

En este apartado se elabora un gráfico con la distribución del tiempo que durarán las secuencias didácticas conforme al calendario de programas a distancia de la UAT.

1.9. Producto(s) Integrador(es)

En este apartado se describe el producto o productos integradores de la asignatura y que se irán construyendo a lo largo de las unidades de aprendizaje por parte del estudiante.

1.10. Criterios de Valoración

Para este apartado se elabora un gráfico con los criterios que se valorarán del estudiante durante la asignatura y que determinarán el logro de la competencia.

1.11. Rúbrica para la Evaluación de la Asignatura

Para este apartado se establecen los niveles de dominio y criterios de desempeño para ubicar al estudiante de acuerdo a las evidencias que se recogerán a lo largo de la unidad de enseñanza/aprendizaje.

1.12. Referencias Consultadas

En este apartado se realiza una lista de las fuentes de referencia consultadas para la elaboración de los temas de la asignatura y citados de acuerdo al modelo APA.

1.13 Requerimientos Técnicos

Para este apartado se definen los requerimientos técnicos (hardware y/o software) que los tutores y estudiantes deben contar para el estudio de la asignatura en línea.

1.14. Perfil del Tutor en Línea

En este apartado se establecen las competencias profesionales que requiere el tutor para poder impartir la asignatura en la modalidad en línea.

Es importante destacar que para cada unidad de enseñanza/aprendizaje se deben elaborar “n” número de secuencias didácticas acorde a la competencia a desarrollar, pero ajustadas a las 8 semanas de trabajo marcadas para cada asignatura.

2. Encuadre B. Secuencia Didáctica (Bloque, Tema, Módulo o Unidad)

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. (Tobón, S. & Pimienta, J. & Garcia, J, 2010).

Este encuadre proporciona información específica de cada una de las secuencias didácticas definidas en el encuadre A, incluye el número y nombre de la secuencia, presentación, elementos, duración, temas y recursos didácticos para la explicación de los mismos. A continuación, se describe los elementos que lo conforman:

2.1. Información de la Secuencia Didáctica

- ✓ *Número y Nombre:* Número y nombre de la secuencia didáctica.
- ✓ *Resumen de la Secuencia:* En este apartado se debe de redactar una presentación breve de los temas que conforman la secuencia y la importancia de su estudio para la formación del estudiante. Es necesario que se incluya una imagen o cuadros relacionados con los temas de la secuencia.
- ✓ *Elemento de Competencia:* Se deben de redactar los elementos de competencia también para cada secuencia didáctica (verbo, contenido y contexto o situación), tomando en cuenta que el verbo a utilizar deberá ser de un nivel de dominio inferior al redactado en la unidad de enseñanza/aprendizaje.

- ✓ *Duración:* Se determinan las fechas tentativas de la secuencia didáctica de acuerdo al calendario de la asignatura.
- ✓ *Temas que incluye:* Se realiza una lista con los temas que incluye la secuencia didáctica.

2.2 Temas y Recursos Didácticos

- ✓ *Temas:* En este apartado se debe redactar un resumen del tema que incluya imágenes o cuadros alusivos al mismo.
- ✓ *Nombre del Recurso Didáctico:* Es necesario especificar el nombre del recurso digital que se utilizara para la explicación de cada tema, es posible que sea un recurso local o externo. Se recomienda que se utilicen diferentes tipos de recursos didácticos, tales como: documentos y presentaciones digitales, videos, audios, sitios web, juegos didácticos, simulaciones, etc. que atiendan a los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes (visual, auditivo y kinestésico).

2.3. Lecturas y Recursos Multimedia Complementarios

- ✓ *No:* Número del recurso
- ✓ *Descripción:* Se realiza una lista de las lecturas y recursos multimedia de apoyo a la secuencia didáctica (documentos pdf y ligas de internet), con el fin de que el estudiante profundice en los temas.
- ✓ *Nombre del Recurso Didáctico:* Especificar las lecturas y recursos multimedia de apoyo a la secuencia didáctica, ya sea como recursos locales o externos.

3. Encuadre C. Estrategias Didácticas

El concepto de estrategia hace referencia a un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado objetivo. De esta forma, todo lo que se hace tiene un sentido dado por la orientación general de la estrategia. En el campo de la pedagogía, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes (véase, por ejemplo, Pérez, 1995; Rlich et al, 1994).

En el enfoque por competencias, la evaluación tradicional pasa de estar enfocada en conocimientos específicos y factuales (referidos a hechos) al énfasis en desempeños contextualizados a un determinado entorno. Por tal motivo, el concepto de valoración enfatiza que es un procedimiento para generar valor (reconocimiento) a lo que las personas aprenden, basado en la complejidad, que tiene en cuenta múltiples dimensiones y relaciones entre estudiantes, empresas y docentes (Tobón, 2005). De acuerdo a las personas que participan en la valoración, ésta puede darse desde tres perspectivas: *Autovaloración*, *Covaloración* y *Heterovaloración*.

Tomando como referencia lo anterior, el encuadre C permite definir las estrategias didácticas y valoración por secuencia didáctica, los temas que se abarcan cada estrategia didáctica, instrucciones para su realización, instrumento de evaluación, tipo de valoración y por último la duración de la misma. Todo esto es lo que se denomina como *Portafolio de Estrategias*.

A continuación, se describen los elementos que lo conforman:

3.1 Portafolio de Estrategias y Calendario de Entrega

- ✓ *Portafolio de Estrategias*: En este apartado se describen las estrategias didácticas que tendrá que realizar el estudiante en cada secuencia didáctica.
- ✓ *Calendario de Entrega*: Se debe elaborar un gráfico, que resuma las estrategias de aprendizaje y las evidencias del estudiante, fecha de entrega y formato.

3.2 Estrategias Didácticas

- ✓ *Número y Nombre*: Se especifica el número y nombre de la secuencia didáctica.
- ✓ *Fecha de Tutoría*: Se debe especificar la fecha y hora de la sesión de tutoría, esta se planifica a detalle en el encuadre F.
- ✓ *Estrategia Didáctica y Valoración*: Se definen las estrategias didácticas y de valoración que se utilizarán en la secuencia didáctica.
- ✓ *Temas*: Temas que se abarcan para la realización de la estrategia didáctica.
- ✓ *Descripción*: Se deben de redactar las instrucciones detalladas para el estudiante, de acuerdo a la estrategia didáctica y de valoración seleccionada, haciendo referencia a los recursos digitales marcados en el encuadre B. De igual manera se debe indicar el instrumento de evaluación que se utilizara en cada estrategia.
- ✓ *Ponderación*: Porcentaje otorgado para cada estrategia.

- ✓ *Instrumento de Evaluación:* Los instrumentos a elegir por parte del tutor son: (cuestionario, escala de estimación, guía de observación diario de clase, rúbrica o lista de cotejo). Actualmente se han diseñado 18 rúbricas en el Campus en Línea de la Universidad, las cuales son precargadas en cada asignatura.
- ✓ *TH:* Total de horas para la realización de las estrategias didácticas.
- ✓ *THTL:* Total Horas de Trabajo del Tutor en Línea por estrategia
- ✓ *THEL:* Total Horas del Estudiante en Línea por estrategia.
- ✓ *Totales:* Suma Total de la Ponderación, TH, THTL y THEL en cada secuencia.

Al igual que en la unidad de enseñanza/aprendizaje, se deben establecer los niveles de dominio y criterios de desempeño en una rúbrica para ubicar al estudiante de acuerdo a las evidencias que se recogerán durante la secuencia didáctica. Se incluye al final del encuadre C, una tabla de estrategias didácticas resumida por nivel operativo de la competencia, tomada de (Rodríguez, R. & García, M., 2007) para facilitar a los tutores la selección de las mismas en cada secuencia.

4. Encuadre D. Cuestionario en Línea

En el caso que se utilice el instrumento de evaluación de cuestionario se recomienda el llenado del encuadre D para facilitar su elaboración en el Campus en Línea. A continuación, se describen los elementos que lo conforman:

4.1 Cuestionario en Línea

- ✓ *Número y Nombre:* Número y nombre de la secuencia didáctica a la que pertenece el cuestionario en línea.
- ✓ *No de Preguntas:* Número de preguntas que incluye el cuestionario en línea
- ✓ *Ponderación:* Porcentaje otorgado al cuestionario en línea.
- ✓ *Descripción:* Describe la función que tiene el cuestionario para el alcance del elemento de competencia.
- ✓ *Instrucciones:* Especificar las instrucciones para la realización del cuestionario.

4.2 Banco de Preguntas

- ✓ *No:* Número de la pregunta.
- ✓ *Ponderación:* Porcentaje de la pregunta en el cuestionario en línea.
- ✓ *Tipo de Pregunta:* Especificar el tipo de pregunta que se utilizará para el cuestionario en línea, en Blackboard Learn es posible hasta 16 tipos de preguntas.

- ✓ *Pregunta:* Redacción de la pregunta.
- ✓ *Respuesta(s):* Posibles opciones de respuesta.
- ✓ *Solución:* Colocar la respuesta correcta a la pregunta.

5. Encuadre E. Portafolio de Evidencias

El portafolio de evidencias da cuenta del proceso de formación de las competencias y de los logros obtenidos. En este sentido, contienen evidencias de aprendizaje (ensayos, artículos, consultas, información de laboratorio, talleres y productos) e informes de autovaloración, colaboración y heterovaloración recolectados durante el curso. (Tobón, 2005). El propósito del encuadre E es diseñar el portafolio de evidencias. A continuación, se describen los elementos que lo conforman:

5.1 Portafolio de Evidencias

- *Número y Nombre:* Número y nombre de la secuencia didáctica donde se rescatarán las evidencias.
- *Presentación de las Evidencias:* El tutor debe especificar la organización de los contenidos y la presentación de las evidencias por parte del estudiante

6. Encuadre F. Planeación de Conferencia Web

En todas las asignaturas es necesario que el tutor lleve a cabo la sesión de tutoría con el fin de retroalimentar al estudiante sobre las estrategias didácticas solicitadas en cada secuencia, mediante el uso de Blackboard Collaborate que permite la realización de conferencias web en tiempo real. Dicha sesión no es obligatoria para el estudiante y se limita su uso a 3 sesiones como máximo para evitar caer en la presencialidad virtual. A continuación, se describen los elementos que lo conforman:

6.1 Conferencia Web

- ✓ *No de Sesión:* No de la conferencia web.
- ✓ *Fecha y Hora:* Fecha y hora de la conferencia web.
- ✓ *Duración:* Tiempo de duración de la conferencia web.
- ✓ *Propósito:* Es necesario especificar el propósito de la sesión de conferencia web.
- ✓ *Temas que se abordarán:* Listar los temas que se abordarán durante la sesión.

- ✓ *Recursos necesarios:* Listar los recursos necesarios para la sesión.

ETAPA 2. Alta de asignatura en el Campus en Línea

Una vez que la Dirección de Educación a Distancia revisa y aprueba el llenado los cuadros para el diseño de la asignatura en línea por competencias, se lleva a cabo el alta de la asignatura en el Campus en Línea para iniciar el armado de la misma.

ETAPA 3. Armado de la Asignatura en el Campus en Línea

Como parte de la capacitación que reciben los tutores en línea de la UAT, se pretende que adquieran también las competencias necesarias para el manejo del Campus en Línea que es el espacio virtual donde los estudiantes accederán para el estudio de las asignaturas en línea. Entre los temas que conforman el manejo del Campus en Línea son: Generalidades de la Asignatura, Área de Contenidos, Área de Recursos y Área de Actividades. Es importante mencionar que todos estos temas son explicados mediante video tutoriales multimedia en línea que el tutor puede visualizar las veces que considere necesarios. Derivado de lo anterior es precisamente la estructura que se maneja en cada una de las asignaturas en línea y que a su vez está relacionada con los elementos de los cuadros diseñados en una etapa anterior. La siguiente tabla 1 establece la relación que existe entre ambos elementos:

Inicio	
Anuncios	
Comunicación con el Tutor	
Tutor	
Presentación de la Asignatura	Encuadre A. Unidad de Enseñanza/Aprendizaje
Unidades de Aprendizaje	Contenidos Recursos Didácticos Encuadre B. Secuencia Didáctica (Bloque, Tema, Módulo o Unidad) Actividades Encuadre C. Estrategias Didácticas Encuadre D. Cuestionario en Línea
Portafolio de Evidencias	Encuadre E. Portafolio de Evidencias
Aula Virtual	Encuadre F. Planeación de Conferencia Web
Herramientas	
Ayuda	

Tabla 1. Estructura de las Asignaturas en el Campus en Línea de la UAT. Fuente: Elaboración propia

ETAPA 4. Verificación de la asignatura en el Campus en Línea

Una vez que las asignaturas han sido armadas por los tutores en línea de acuerdo a la estructura señalada en la etapa anterior, se procede a la revisión por parte de la Dirección de Educación a Distancia para poder detectar inconsistencias entre lo planificado en los encuadres y lo colocado en el Campus en Línea. En caso de existir observaciones son enviadas a los tutores o en su defecto liberadas para su puesta en marcha.

ETAPA 5. Alta de los estudiantes y liberación de la asignatura

En esta última etapa, la Dirección de Educación a Distancia solicita a la UAM o Facultad la lista de los estudiantes en línea que realizaron su inscripción o reinscripción de forma exitosa al programa educativo en línea y se procede a darlos de alta en cada una de las asignaturas del periodo correspondiente.

ETAPA 6. Evaluación de la asignatura en línea

Tras finalizar el periodo de impartición de la asignatura en línea se procede a que el estudiante conteste una encuesta anónima conformada por 16 reactivos que tienen como propósito saber su opinión sobre el desempeño del tutor, las estrategias didácticas y materiales didácticos utilizados, etc. Todos estos resultados son tomados en cuenta por la Dirección de Educación a Distancia para realizar los cambios pertinentes en la asignatura y se encuentre lista para cursarse por futuros estudiantes.

Conclusiones

Desde que la UAT inicio los primeros programas de educación a distancia en 1998 bajo la modalidad semipresencial, no se había podido lograr un avance significativo en el área de eLearning o modalidad en línea, como el que se ha venido realizando durante los últimos años en la administración 2014-2017; al contar la Universidad con 3 programas educativos en línea de nivel licenciatura de los cuales 2 de ellos están diseñados bajo el modelo por competencias: La Ingeniería en Energías Renovables (IER) y la Licenciatura en Diseño Gráfico y Animación Digital (LDGAD).

Desde sus inicios, la pertinencia de utilizar un diseño instruccional para la producción de las asignaturas en la modalidad a distancia se sigue dando hasta los programas educativos en línea, lo cual ha requerido que se adapten nuevos elementos a los formatos o encuadres instruccionales, acorde a las exigencias del contexto educativo globalizado y al mercado laboral cambiante para los futuros egresados; así como a las reformas curriculares que la Universidad recientemente ha puesto en marcha para transitar la totalidad de los programas académicos del modelo tradicional al modelo por competencias.

Por tal motivo la Dirección de Educación a Distancia propone una metodología para el diseño y desarrollo de asignaturas en línea por competencias que facilite a los Tutores de los diferentes programas educativos el armado de las mismas en el Campus en Línea.

Todo esto permitirá que se sigan creando nuevos programas educativos en línea en colaboración con las UAM y/o Facultades para aumentar la oferta educativa actual y seguir consolidando a la Educación a Distancia como una de las mejores alternativas para continuar estudiando una carrera universitaria.

Referencias Consultadas

Amaya, A. & Navarro M. (2015) Modelo de Educación a Distancia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. En M. Pérez y M. Moreno (eds.) *Modelos de Educación Superior a Distancia en México* (pp. 113-142). Universidad de Guadalajara.

Amaya, A., Ramírez, J. y Borrego, D. (2014) Modelos de educación a distancia: doctorado en Gestión y Transferencia del Conocimiento de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. En H. Manzanilla y G. Rojas (eds.). *Las tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo mexicano* (pp. 195-262). EUA: Palibrio.

Amaya, A. y Ruiz, N. (2015) Asignaturas del núcleo de formación básica en línea de nivel licenciatura. Revista Apertura UDG Virtual. Vol. 8, N° 1. Recuperado de http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/839/html_20

Belloch, C. (2013). Diseño instruccional. Recuperado el 13 de Abril de 2016, de Universidad de Valencia: <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.wiki?0>

Dirección de Desarrollo Curricular, UAT (2015). Lineamientos académicos y curriculares para la propuesta y actualización de planes y programas de estudio. Reforma Curricular Generación del Conocimiento 2014.

Dirección de Educación a Distancia, UAT (2015a). *Oferta educativa en línea: Ingeniería en Energías Renovables*. Recuperado el 10 de junio de 2015 de <http://www.uat.edu.mx/SACD/EAD/Paginas/oferta%20educativa/ingenieria-enenergias-renovables.aspx>

_____ (2015b). *Oferta educativa en línea: Licenciatura en Diseño Gráfico y Animación Digital*. Recuperado el 10 de junio de 2015 de <http://www.uat.edu.mx/SACD/EAD/Paginas/oferta%20educativa/licenciaturaen-diseno-grafico-y-animacion-digital.aspx>

Frola & Velásquez J. (2011), Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias. Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C México DF.

Gil, R. (2004). Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. Perfiles educativos, 26(104), 93-114. Recuperado en 12 de abril de 2016, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-6982004000300006&lng=es&tlng=es.

Hernández, S. (2012) La pedagogía de la educación a distancia. Una visión alternativa. Primera Edición. UAT

Padilla, G. & Hernández, M. & García, M. & Leal, F. (2011). Metodología-DCAV: Diseño de Contenidos para Ambientes Virtuales.

Plan de Desarrollo Institucional UAT 2014-2017. Universidad Autónoma de Tamaulipas

Perrenaud, P. (2007) Diez nuevas competencias para enseñar. Grao. España.

Pérez, Y. (1995) Manual práctico de apoyo docente, Centro para la Excelencia Académica, ITESM Campus Monterrey.

Rlich, Donald et al. (1994) Técnicas de enseñanza, México, Limusa.

Rodríguez, R. & García, M. (2007) Compendio de Estrategias bajo el Enfoque por Competencias. Primera Versión. Coordinación de Desarrollo Académico. Área de Innovación Curricular. Instituto Tecnológico de Sonora.

Tobón, S. & Fernández, J. (2002) Modelo pedagógico basado en competencias. Medellín: Funorie.

Tobón, S.(2015) Aspectos Generales de la Identificación y Descripción de las Competencias para un determinado Módulo o Curso. Documento de apoyo. Convenio CIMTED - Portafolio Consultores E.A.T

Tobón, S. & Pimienta, J. & García, J. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias. Pearson Educación, México.

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. 2ª Edición. Bogotá: Ecoe Ediciones.

UAT (2010). Diseño curricular para la formación profesional por competencias en la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Capítulo 6

Experiencia de inclusión social en educación continua y a distancia

6.1 La Andragogía, un nuevo reto para las universidades

Ángel Mario Saavedra Díaz; Rosario Lucero Cavazos Salazar

Resumen

Inclusión, es un término que se ha utilizado recientemente como nueva filosofía en las sociedades de la educación, en México recientemente ha aparecido en diversos coloquios y congresos de diferentes áreas del conocimiento; es por eso que hablar de inclusión en la educación es hablar de ANDRAGOGÍA.

El término Andragogía es el de mayor aceptación en la educación de adultos, es un concepto que define diversas ideas para una teoría del aprendizaje dirigida exclusivamente a los adultos, su interés radica en la necesidad de centrarse en el proceso de aprendizaje de los adultos.

Dentro de las ciencias Agógicas, está la Andragogía, que considera siete elementos en su proceso de enseñanza-aprendizaje; y quienes como adultos mayores han experimentado éste proceso pueden avalar la importancia de considerar la andragogía en su camino como estudiantes de cualquier universidad; tal y como lo expresa la ahora Lic. Blanca Nilda Pérez Ontiveros en su paso por la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Palabras clave: andragogía; educación de adultos; Educación Superior.

Introducción

La educación de adultos se ha presentado en diferentes épocas, en la actualidad nuestra sociedad se encuentra en un proceso de constante cambio, creando un parte aguas muy significativo con la aparición de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), los sistemas de educación abiertos, y la inclusión de diferentes esferas de la sociedad en la educación. Para Knowles⁷² “los adultos necesariamente se convertirán en organismos dinámicos y en crecimiento”. Este pensar traería consigo nuevas alternativas para la formación de los adultos en las Universidades. En 1968 Knowles describe a la Andragogía como el concepto que engloba diversas ideas para una teoría del aprendizaje y de la enseñanza sólo para adultos. Se basa en el origen de la palabra Pedagogía, “ésta se deriva de las palabras del griego “paid” que significa niño y la palabra agogus que significa dirigir”. Por lo tanto, Pedagogía es literalmente: “el arte y la ciencia de dirigir a los niños”, a Knowles le pareció adecuado el término que sustituye a “Paid” por el de “andras” cuyo significado es hombre o adulto” por lo tanto la Andragogía es: “El arte y la ciencia de dirigir a los adultos”.

Diferentes Universidades se han preocupado por adoptar un nuevo proceso de enseñanza – aprendizaje al incluir en sus nuevos programas, a adultos mayores, tal es el caso de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) de Venezuela, institución de educación superior pionera en América Latina aplicando la Andragogía con sus alumnos, adultos mayores. Su principal interés se basa en la necesidad de centrarse en los métodos, técnicas, estrategias y procedimientos eficaces para el aprendizaje de las personas adultas; considerándolos autogestores y responsables de su aprendizaje.

¿Qué es la Andragogía?

Estado del arte del término Andragogía: el término fue acuñado por el docente alemán Alexander Kapp⁷³, que se dedicó a la andragogía. Posteriormente Malcolm Shepherd Knowles, docente estadounidense que se dedicó a la andragogía, es quien introduce la teoría de andragogía en la segunda mitad del siglo XX, fue tal vez la figura central que engloba la educación para los adultos en los Estados Unidos. Introdujo la teoría de andragogía como el arte y la ciencia de ayudar a adultos a aprender. Knowles consideraba que los adultos necesitan ser participantes activos en su

⁷² Malcolm Shepherd Knowles, Docente estadounidense que se dedicó a la andragogía. Famoso por la adopción de la teoría de andragogía

⁷³ Filósofo alemán quien en 1833 introdujo el término de andragogía. en el libro “Las Ideas Educativas de Platón”.

propio aprendizaje, estaba convencido de que los adultos aprenden de manera diferente a los niños y que los entrenadores en su rol de facilitadores del aprendizaje deberían usar un proceso diferente para transmitirlo. En México en el año de 1970 Ubaldo Pérez y Renato Martínez Izaguirre, de la Universidad Valle de México, presentan el libro: "Modelo Andragógico, Fundamentos" éste modelo se fundamenta en: "un concepto de educación no tradicional orientado a formar en sus estudiantes los conocimientos, las capacidades y los valores necesarios para poder comprender y participar en la solución de los problemas sociales, económicos, políticos y culturales en un mundo complejo y en constante transformación que requiere de una disposición constante y decidida para la innovación y el cambio así como para la participación y la construcción reflexiva y creativa; lo cual reclama la incorporación articulada y coherente de ciertos elementos pedagógicos consecuentes con este concepto de educación".⁷⁴

Brandt (1998), sin embargo, en su intento de realizar una nueva conceptualización del término, señala que: la andragogía se encarga de la educación entre, para y por adultos y la asume como su objeto de estudio y realización, vista o concebida ésta, como autoeducación, es decir, interpreta el hecho educativo como un hecho andragógico, donde la educación se realiza como autoeducación.

Definición:

Para Félix Adam Estevez, la Andragogía es una ciencia, y en 1970 la definió como "La ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al ser humano, en cualquier período de su desarrollo psico-biológico y en función de su vida natural, ergológica y social".⁷⁵ Destaca que "los objetivos generales de la educación de adultos constituyen aspiraciones dentro del concepto de hacer útil al hombre en función de su propio progreso y el de su comunidad. Si aceptamos que en cada ser humano existe, potencialmente, una fuente de energía espiritual con mayor o menor intensidad y amplitud, orientarlas, dinamizarlas y perfeccionarlas en forma constructiva es misión fundamental de la educación de adultos". Estos objetivos están estrechamente relacionados con los dictados

⁷⁴ "Modelo Andragógico, Fundamentos" Ubaldo Pérez Samuel y Martínez Izaguirre Renato, Editorial Universidad del Valle de México, ISBN 978-607-95039-3-2

⁷⁵ La ANDRAGOGÍA de Félix Adamen el contexto de la [teoría-práctica de la EDUCACIÓN](http://www.monografias.com/trabajos37/pedagogia-andragogia/pedagogia-andragogia.shtml#andrag#ixzz4GrSOaSzW) latinoamericana <http://www.monografias.com/trabajos37/pedagogia-andragogia/pedagogia-andragogia.shtml#andrag#ixzz4GrSOaSzW>

en la Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos, realizada en 1960 en la ciudad de Montreal, Canadá.

1. Estimular y ayudar al proceso de autorrealización del hombre, mediante una adecuada preparación intelectual, profesional y social.
2. Preparar al hombre para la eficiencia económica en el sentido de hacerlo mejor productor, consumidor y administrador de sus recursos materiales.
3. Formar en el hombre una conciencia de integración social que le haga capaz de comprender, cooperar y convivir pacíficamente con sus semejantes.
4. Desarrollar en el hombre conciencia de ciudadanía para que participe responsablemente en los procesos sociales, económicos y políticos de la comunidad.

De acuerdo a Rosana Caraballo⁷⁶, a lo largo de la historia, el desarrollo histórico del término andragogía es el siguiente:

- Una ciencia (Félix Adam, 1970).
- La ciencia de la educación de los adultos (Ludojoski, 1971).
- Un conjunto de supuestos (S. Brookfield, 1984).
- Un método (Lindeman, 1984).
- Una serie de lineamientos (Merriman, 1993).
- Una filosofía (Pratt, 1993).
- Una disciplina (Brandt, 1998).
- Un modelo educativo (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 1999).
- Una teoría (Knowles, 2001).
- Como proceso de desarrollo integral del ser humano (Marrero, 2004).

Principios de la andragogía

Para Felix Adam, se debe tener en cuenta que la Andragogía se basa en tres principios: participación, horizontalidad y flexibilidad.⁷⁷

⁷⁶ Dra. Investigadora de La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), en Venezuela.

⁷⁷ Desarrollo humano, pedagogía y andragogía: una lectura y diálogo con Félix Adam

Participación:

La participación es que el estudiante no es un mero receptor, sino que es capaz de interactuar con sus compañeros, intercambiando experiencias que ayuden a la mejor asimilación del conocimiento. Es decir, el estudiante participante puede tomar decisiones en conjunto con otros estudiantes participantes y actuar con estos en la ejecución de un trabajo o de una tarea asignada.

Horizontalidad:

La horizontalidad es donde el facilitador y el estudiante tienen características cualitativas similares (adultez y experiencia) pero la diferencia la ponen las características cuantitativas (diferente desarrollo de la conducta observable).

En la actividad andragógica, desvanece la diferencia entre educador y educando. Ambos sujetos son adultos con experiencias por su participación social. El concepto tradicional de uno que enseña y otro que aprende, uno que ignora y otro que sabe, en teoría deja de existir en la actividad andragógica para convertirse en una acción recíproca.

La actividad andragógica es un proceso dinámico, activo, real, concreto, objetivo y esencialmente práctico.

Flexibilidad:

Es de entender, que los adultos, al poseer una carga educativa -formativa, llena de experiencias previas y cargas familiares o económicas, debe necesitar lapsos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas.

Premisas del modelo Andragógico

En su artículo: “Estrategias andragógicas para estudiantes de posgrado a partir de procesos de mediación tecnológica”, Ma Guadalupe Vaitya Buchelli⁷⁸, citando a Knowles menciona que “para trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde una postura andragógica, es importante considerar en el diseño y desarrollo de actividades las siguientes premisas:

Leer más: <http://www.monografias.com/trabajos37/pedagogia-andragogia/pedagogia-andragogia.shtml#ixzz4JUppy0vx>

⁷⁸ “Estrategias andragógicas para estudiantes de posgrado a partir de procesos de mediación tecnológica”, Ma Guadalupe Vaitya Buchelli,

<http://atenas.mes.edu.cu/index.php/atenas/article/view/161/html>

La necesidad del saber: Para los adultos es muy importante conocer por qué deben de aprender algo antes de aprenderlo, es decir, conocer cuál es el objetivo o el sentido de este aprendizaje, así como los beneficios que obtendrán.

El autoconcepto de los alumnos: Los adultos cuentan con un vasto bagaje de conocimientos, por lo que es fundamental que cuando se trabaje con ellos se retomen sus conocimientos previos y se conciban como seres responsables de sus propias acciones, no como alguien a quien se debe de dirigir paso a paso, es por ello la importancia de establecer con claridad el rol docente y el rol del estudiante que se trabajará en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El papel de las experiencias de los alumnos: Por el tiempo de vida, los adultos cuentan con enriquecedoras experiencias que se deben de considerar en el momento de generar el proceso educativo con ellos de tal manera que se trabaje de forma significativa, articulando los nuevos conocimientos con los conocimientos previos. También representa un reto, ya que existe mayor heterogeneidad en cuanto a sus intereses, perfiles, expectativas, además de que en ocasiones también los docentes que trabajan con adultos se enfrentan a los bloques que tienen los adultos para adquirir nuevos conocimientos.

Disposición para aprender: Esta característica se relaciona con la utilidad que encuentren en el aprendizaje, entre mayor sea la utilidad identificada mayor será la disposición que presentan para aprender, es por ello que es importante vincular los conocimientos previos y los intereses de los adultos para incrementar su disposición para el aprendizaje.

Orientación hacia el aprendizaje: La orientación está centrada en la vida del adulto, por ello es recomendable partir de su contexto, de las situaciones cotidianas que viven para vincularlas a los nuevos conocimientos y que éstos adquieran significado y sentido para ellos, y que puedan encontrar una utilidad.

Motivación: Constituye un factor clave para el éxito del aprendizaje del adulto, las motivaciones que se presentan son los externos como un mejor trabajo o incrementar el salario, los factores que tienen mayor duración son las internas como incrementar la satisfacción laboral, la autoestima, la calidad de vida.

Vaitya Buchelli añade: “considerar estas premisas en el momento de diseñar y desarrollar las actividades de aprendizaje orientadas a los adultos, permitirán trabajar desde un enfoque centrado

en el modelo andragógico, y generar un proceso educativo significativo, que permita alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.”

Características de la andragogía

El adulto como individuo maduro, a diferencia del niño, manifiesta ciertas características dentro de los procesos de aprendizaje, que caracterizan a la andragogía:

1. Auto concepto del individuo
2. Experiencia previa
3. Prontitud en Aprender
4. Orientación para el Aprendizaje
5. Motivación para Aprender

Aplicaciones de la andragogía

- Estimular el interés de los aprendices orientando las actividades al estudio de casos o la solución de problemas reales.
- Realizar instrucción orientada a la tarea, no a la memorización del contenido.
- Plantear preguntas abiertas, favoreciendo el recuerdo de la información contenida en base a la experiencia personal.
- Permitir que los aprendices establezcan sus propias necesidades de aprendizaje.
- Comprometer a los aprendices en la evaluación de sus aprendizajes y estimular la reflexión crítica.
- Utilizar dinámicas en pequeño grupo favoreciendo la participación activa de todos los integrantes.
- Planificar tareas y objetivos realistas: las tareas de difícil cometido generan frustración y desincentivan.

Perfil del Facilitador Andragogo: El facilitador de programas de educación es un profesional que deberá estar preparado con una formación docente, de conocimientos tecnológicos y humanísticos, que le facilite relacionarse con sus semejantes de aprendizaje provocando su crecimiento personal y profesional. Estos conocimientos deberán estar basados en tres diferentes rasgos: cognitivos, de procedimientos y de actitud.

Rasgos cognitivos.

- Dominio teórico y práctico del tema que va a facilitar.
- Conocimiento de la realidad en que presta sus servicios.
- Flexibilidad para adaptar diferentes métodos a la situación.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Conocimientos de técnicas u métodos, de aprendizaje, diseño de currículos y sistemas de evaluación.

Rasgos procedimentales.

- Expresión verbal clara, precisa y sencilla.
- Capacidad para despertar y conservar la atención del grupo.
- Manejo de equipo multimedia.
- Capacidad para desarrollar material didáctico.

Rasgos actitudinales.

- Habilidad para integrar a los participantes y orientarlos al logro de los objetivos propuestos.
- Facilidad para manejar situaciones imprevistas y conflictivas.
- Disposición para confiar en la gente y en sus capacidades.
- Motivación para crear una atmósfera de confianza.
- Capacidad de escucha empática.
- Liderazgo

Para conocer mejor el entorno, los participantes y el medio en que se desarrollará la facilitación, los expertos recomiendan, que una vez definido los objetivos del curso o taller, se cuestionen lo siguiente:

1. ¿Para qué se organiza el taller?

2. ¿Cuáles podrían ser las expectativas de los y las estudiantes?
3. ¿Qué metodologías se van a utilizar en el taller?
4. ¿Qué información necesitan los y las participantes antes del taller?
5. ¿Cuál es el perfil de los participantes?

A continuación: la Enfermera Jubilada Blanca Nilda Pérez Ontiveros, presentará su experiencia en el Diplomado: “Curso Universidad para Mayores” de la Universidad Autónoma de Nuevo León, y su visita a Murcia, España, para intercambio del mismo diplomado.

Conclusiones:

1. En el ámbito educativo, existen diversas y variadas acepciones sobre la Andragogía, afectando la construcción de una concepción que oriente y facilite la práctica educativa del facilitador andragogo.
2. Desconocimiento por parte del facilitador de las Universidades sobre el modelo y los principios andragógicos que deberían estar sustentando la práctica educativa de la educación de adultos, pues esto podría repercutir en el proceso de aprendizaje de las personas adultas, así como en el rol que debe desempeñar el facilitador.
3. Difundir y capacitar a los facilitadores andragogos que permita conocer y aplicar los principios de la Educación Andragógica, de manera que exista congruencia entre el deber ser y la praxis educativa.
4. Crear conciencia sobre el alcance y contenido de la educación de adultos y de la importancia que tiene la misma para el desarrollo económico y social de una sociedad.
5. Dinámicas de retroalimentación dando seguimiento a las generaciones recién graduadas de adultos mayores para actualizar métodos, objetivos y visión de diplomados o cursos futuros.

Referencias

“Modelo Andragógico, Fundamentos” Ubaldo Pérez Samuel y Martínez Izaguirre Renato, Editorial Universidad del Valle de México, ISBN 978-607-95039-3-2

Análisis crítico de la andragogía en bases a las ideas de Knowles, Adam y Savicevic. 1977.

Samuel Ubaldo Perez, (2009). modelo andragógico, fundamentos. Julio 25 2016, de MONOGRAFIAS.COM Sitio web:
<http://www.monografias.com/trabajos104/procesoandragogico/procesoandragogico.shtml>

Eduardo Fasce H. . (2006). Tendencias y Perspectivas de Andragogía.. agosto 05 2016, de Universidad de Antofagasta Sitio web:
<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol412007/RECS4107.pdf>

Cabero, J.. . (2000). El rol del profesor ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. . julio 27 2016, de Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Sitio web:
<https://mediosaudiovisualesyelectronicos.wikispaces.com/Descripci%C3%B3n+del+curso>

Caraballo, R.. Rediseño e Implantación del Curso Estrategias y Recursos Instruccionales: Una Experiencia de Aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. 2004.

Alvarez, a., Análisis crítico de la andragogía en bases a las ideas de Knowles, Adam y Savicevic. 1977.

Universidad nacional experimental simón rodríguez. 1999. Disponible:
<http://www.172.18.2.76/abienva.htm>.

Fundamentos de la educación de personas adultas - módulo 3: fundamentos pedagógicos de la educación de personas adultas.
http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/modulos_pdf/fundamentos_m3_b.pdf

Néstor Fernández Sánchez (2001) UNAM. Maestría en tecnología y educación a distancia.
<http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/andra/1.pdf>

Andragogía. <http://henryrojasunefa.espacioblog.com/post/2008/01/01/teoraaaandra-gaigica-clase-asistida-15>

Andragogía y el posgrado médico nct neumol cir torax, vol. 72, no. 2, abril-junio 2013
<http://www.medigraphic.com/neumologia>.

Leer más:<http://www.monografias.com/trabajos104/proceso-andragogico/procesoandragogico.shtml#ixzz4GxaiKJoU>

Eduardo Fasce H. . (2006). Tendencias y Perspectivas de Andragogía.. agosto 05 2016, de Universidad de Antofagasta Sitio web:
<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol412007/RECS4107.pdf>

Apéndice

Tabla 1. Diferencias básicas en ambos sistemas docentes.

	Pedagogía	Andragogía
Propósito del aprendizaje	Se recoge la información que entrega el profesor	Orientado a objetivos o metas claramente definidas
Rol del docente	Conducir el aprendizaje y definir objetivos y contenidos	Facilitador y guía según necesidades de aprendices
Experiencia	En etapa de formación y desarrollo	Poseen experiencia y necesitan conectarla con lo nuevo
Demandas de aprendizaje	Disponen de mayor tiempo para dedicar al aprendizaje	Requieren equilibrar sus responsabilidades sociales con las demandas de aprendizaje

Tabla 2. Sistema tradicional y andragogía.

	Pedagogía tradicional	Andragogía
El aprendiz	Dependencia. El maestro dirige el qué, cómo y cuándo del aprendizaje y lo evalúa.	Independencia. Movimiento hacia .
Experiencia del aprendiz	Poca importancia. Los métodos de enseñanza son didácticos	Autodirección. El maestro anima y alimenta este movimiento. Muy importante. Los métodos incluyen discusión, solución de problemas, etcétera
Disponibilidad para aprender	Las personas aprenden lo que se espera que aprendan. El currículum se estandariza	La gente aprende lo que necesita aprender. Los programas de aprendizaje se organizan para una aplicación en la vida
Orientación al aprendizaje	El currículum es organizado por otros	Las experiencias de aprendizaje se basan en la experiencia

MODELO PEDAGÓGICO	MODELO ANDRAGÓGICO
<p>El profesor decide con pleno derecho lo que se aprende, cuando, cómo y si está o no asimilado por los alumnos. Los objetivos también los fija el profesor.</p>	<p>El adulto decide lo que quiere saber o lo que le interesa saber y es libre para buscar donde, cómo, con quien y para qué aprender.</p>
<p>Los alumnos solamente necesitan saber, para triunfar y progresar académicamente, lo que el profesor les enseña.</p>	<p>Los adultos necesitan saber, para triunfar en la vida, más cosas de las que el profesor les enseña.</p>
<p>Los alumnos no tienen necesidad y a veces no quieren saber más que lo que el profesor les exige o lo que viene en el manual. El profesor exige a los alumnos</p>	<p>Los adultos quieren aprender más que lo que el profesor les enseña. Los adultos exigen al profesor.</p>
<p>El concepto del alumno es de dependiente. Su aprendizaje depende de la enseñanza. Su identidad social depende de su actividad como estudiante.</p>	<p>El adulto es una persona autónoma. Su aprendizaje depende, además de la enseñanza, de su propia experiencia, de lo que le comunican sus compañeros, de las informaciones que recibe fuera del marco académico. Su identidad social no depende sólo de su participación en procesos de aprendizaje.</p>
<p>La experiencia del alumno es poco útil para el aprendizaje. El aprendizaje y la enseñanza giran en torno a respuestas. La enseñanza gira en torno a “productos” terminados.</p>	<p>La experiencia del adulto es un elemento fundamental para construir su aprendizaje. El aprendizaje y la enseñanza giran en torno a preguntas. La enseñanza gira en torno a procesos a continuar.</p>
<p>El alumno acumula aprendizajes y conocimientos para aplicarlos posteriormente</p>	<p>El adulto pretende “aplicar” inmediatamente los aprendizajes.</p>
<p>Los alumnos orientan su</p>	<p>Los adultos orientan su</p>

aprendizaje en torno a un tema. Se trata de conocer cosas sobre algo concreto, definido y simplificado. El aprendizaje se organiza lógicamente en torno a los contenidos.

El alumno radica sus motivaciones en el exterior: notas, presiones familiares, simpatía o antipatía del profesor, a veces hasta castigos o premios ...

aprendizaje en torno a problemas. Se trata de aprender a resolver situaciones conflictivas y complejas. El aprendizaje se organiza en torno a problemas.

El adulto radica sus motivaciones en el interior de una situación en la que se encuentra: solucionar un problema personal o social, aprender a moverse en una situación compleja, dar sentido a la vida ...

6.2 Diseño de actividades en educación continua a distancia que orienten a una buena alimentación

Darwin de Jesús Chi Moreno

Resumen

La propuesta de actividades en programas de educación continua a distancia para adquirir buenos hábitos alimenticios, se genera en atención al sector productivo y educativo como medio preventivo a su salud y mejora en el desempeño laboral y profesional. La metodología persigue un esquema formativo en la salud con el uso de un sistema de gestión de aprendizaje para el seguimiento y evaluación de su aprovechamiento. Finalmente se comparte la sistemática del trabajo, adicionando un análisis de carácter objetivo.

Palabras clave: capacitación, alimentación, plataforma Moodle, educación continua, nutrición.

Introducción

Sin duda alguna, el tema de nutrición hoy en día es un eje de gran interés social, por los problemas alimenticios que acontecen y propician enfermedades eméticas. La ausencia de cultura nutricional ha permitido que las futuras generaciones adquieran esas costumbres, teniendo repercusiones en su desempeño académico, puesto que la comunidad social presentará deterioros de talla emocional, físico y biológico; siendo pieza clave el estar sanos.

Es importante que reconozcamos los aportes que nos dan los alimentos que ingerimos a diario, además saber cómo apoyan a las diferentes funciones de los órganos de nuestro cuerpo.

Los diferentes programas de educación continua que se ofertan a distancia, detonan un papel predominante en la cobertura formativa del sector productivo y escolar, apoyando los esquemas de flexibilidad y responsabilidad, con un seguimiento asincrónico y sincrónico que facilita y pondera a un espacio de confianza y respeto.

La inclusión social del tema nutricional con enfoque de capacitación continua permite tener acceso a información que valora, dará seguimiento y evaluará los estándares de cultura alimenticia en la comunidad productiva.

En los años 90, para Rivas (2006), la nutrición comunitaria brindó como objetivo mejorar el estado nutricional y de salud de los individuos y grupos de población de una comunidad. Enfoque universal para atención de grupos personas en sociedad productiva y laboral.

El tener una alimentación correcta y sana hace mejorar nuestra calidad de vida, además hay que saber lo que es en realidad una dieta, que no solo es dejar comer como comúnmente piensa la sociedad, sino es mantener una alimentación balanceada. También hay que hacer énfasis en los alimentos de origen nacional como lo es el frijol, el maíz, el chile, el nopal; considerándose alimentos convencionales; a su vez, los alimentos no convencionales.

Las enfermedades nutricionales nos han transferido a porcentajes desalentadores puesto que hoy en día ocupamos el primer lugar en obesidad; además la bulimia y la anorexia son el trastorno en la conducta alimenticia y que prevalece en los adolescentes como parte de un modismo o simplemente integración a un grupo social. La anemia es otro de las enfermedades que dañan en gran medida a la población puesto que este padecimiento hay reducción de glóbulos rojos en la sangre; y por último la diabetes, que es un padecimiento incurable pero controlable. Lo antes citado corresponde a consecuencias que traen consigo la mala alimentación y la importancia de

tener acceso a información que consienta una cultura alimenticia que permita solventar una calidad de vida útil y saludable.

Es ineludible atender el sector de la salud desde el eje tecnológico pedagógico, ya que se cuenta con la atención de la comunidad. Con ello, tomar en consideración de manera formativa la de generar un criterio propio en actividades por medio de educación continua.

Así mismo, el criterio instructivo de integrar las actividades en formato de cursos, talleres y diplomas, generan un esquema sólido en atención a una cultura adecuada de alimentación, a medida de medios tecnológicos, como se ha estado demandando en los últimos años.

Los objetivos de esta investigación son:

- Generar actividades a través de educación continua para una buena alimentación.
- Organizar estrategias institucionales que permitan una organización, puesta en marcha, valoración y supervisión de las actividades nutricionales al sector productivo y educativo.

Fundamentos teóricos

Los programas de educación continua a distancia, han autorizado un enfoque formativo objetivo y con mayor disposición de atención. Sin embargo, hay un requerimiento que precisa al educando administrar su tiempo y disposición de autodidacta.

Para Sánchez (2010), las plataformas de enseñanza virtual se definen como un sistema de gestión de aprendizaje que permite ofrecer recursos y actividades a carácter interactivo que conduce a un acompañamiento formativo.

Las plataformas de enseñanza, en los últimos años han colaborado de manera explícita con el acompañamiento de carácter formativo con la oferta de programas de estudio y de educación continua, por tal motivo, ha sido un referente para apoyar al sector productivo como medio de capacitación que en gran medida atiende y apoya como marca la Ley Federal del Trabajo en México, como requerimiento de instrucción pertinente y en el marco de la legislación.

Las líneas en la sección de capacitación en el sector laboral se han vuelto en una responsabilidad que genera una solvencia económica para la organización, que como se menciona anteriormente, es un requerimiento ante la ley. Los propietarios y gerentes exigen calidad en el servicio, permanencia y desempeño adecuado en el personal que labora, esto se estima lograr con costos reducidos y precios accesibles, porque la demanda actual lo requiere. Así mismo, las nuevas

tecnologías aplicadas a la educación asisten este requerimiento adicional a la atención de cobertura.

Sánchez y Morales (2012) indican que:

“En el ámbito empresarial el uso del Moodle es muy utilizado dado su carácter de software gratuito, permitiendo que muchas empresas lo utilicen dentro de su portal web como medio para la formación de sus empleados en determinadas áreas específicas”⁷⁹.

La Universidad Hispanoamericana Justo Sierra como institución de educación superior particular, en atención a la cobertura de los diferentes sectores de la sociedad, integra la oferta de programas de educación continua que asistan las necesidades del día a día. Para Sullivan (2009)

“la educación tiene un papel económico preponderante en cualquier país y hoy en día la oferta laboral tiende a caracterizarse por desarrollar actividades encaminadas a bienes y servicios. Por este motivo, la educación superior se debe relacionar con el mercado laboral para evitar la ineficiencia en el uso de recursos económicos y sociales, ya que una educación adecuada reduciría la tasa de desempleo y aseguraría el desarrollo económico de un país”⁸⁰.

Así mismo, la institución realiza una oferta de programas de educación continua a distancia con inversión accesible al alcance de la comunidad productiva y educativa, cumpliendo los estándares que exige la sociedad del conocimiento. Según Pérez (2007), hace referencia en lo siguiente:

“La alimentación, por ser un bien social, resulta un tema atractivo para los medios de comunicación, que pueden contribuir a la creación de expectativas y conocimientos falsos sobre el tema, y en ocasiones se centran exclusivamente en la enfermedad, siendo lo verdaderamente importante la educación en la salud nutricional”.

Por tal motivo, la integración del diseño de actividades en educación continua que orienten a una buena alimentación, se complementa con el apoyo del área de la salud de la institución como campo clínico nutricional, certificado por la Secretaría de Salud del Estado de Campeche vigente. En atención y supervisión de los contenidos temáticos formativos para una buena alimentación, adaptados al contexto social de la comunidad que se atiende.

⁷⁹ Sánchez Santamaría, J. y Morales Calvo, S. (2012). Docencia universitaria con apoyo de entornos virtuales de aprendizaje (EVA). *Digital Education Review*, No. 21, pp. 33-46. Se localiza en red: <http://greav.ub.edu/der/index.php/der/article/view/186/380>.

⁸⁰ Sullivan, P.M. A, & Nayar, L (2009). Mercado de trabajo, capacitación continua y trayectoria laboral de los profesionales de Ciencias de la Información. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 24 (94), 85-104.

Sin embargo, para alcanzar el éxito en la puesta en marcha de actividades nutricionales con programas de educación continua a distancia, se requiere una puntual y objetiva metodología para determinar las fortalezas y debilidades del modelo formativo.

Metodología

Para la inclusión de actividades formativas en los programas de educación continua en una modalidad a distancia, como medio de atención a cobertura y flexibilidad en el proceso de orientación pedagógica nutricional, se hace referencia de diversas estrategias que facilitarán el hábito alimenticio de la comunidad productiva y educativa.

El proceso toma como referente y apoyo tecnológico con la plataforma Moodle con la que cuenta la institución de educación superior, software gratuito que facilita el acceso y navegación de usuarios en el acceso de recursos con sus respectivas actividades. En atención al acceso de la plataforma, se generan medios de apoyo a dificultades que se pudieran presentar.

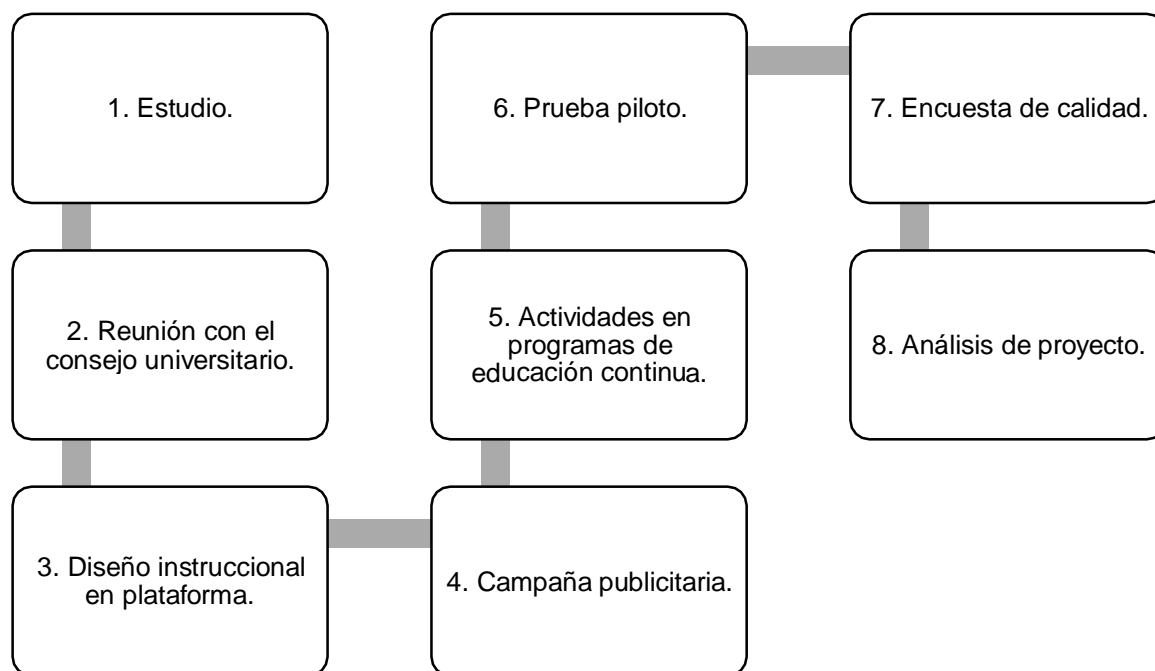


Figura 1. Etapas

El procedimiento de inclusión a la propuesta, se describe de la siguiente manera:

Paso 1: estudio de factibilidad y confección del proyecto.

Paso 2: entrevista con el cuerpo académico del área de la salud y consejo universitario para dar a conocer la propuesta de incluir actividades formativas en programas de educación continua en la

modalidad a distancia.

Paso 3: diseño instruccional en la plataforma de las actividades.

Paso 4: campaña publicitaria del programa de educación continua usando los medios de comunicación oficial, llámese correo electrónico, teléfono y página web. Así mismo, con los medios alternativos, que integran la cuenta de Facebook y Twitter.

Paso 5: análisis de las actividades que se describen a continuación:

- Curso “Mi plato del bien comer”, constituir el software desarrollado por la institución para modo interactivo la selección de los alimentos y reconocer el aporte calórico y nutrimental.
- Taller “Comida rápida nutritiva” identificar con recetas en formato descriptivo e interactivo para sustituir ingredientes en comidas rápidas que no proporcionan adecuado valor nutrimental.
- Diplomado “Barriga llena, corazón de obeso” que describe inicialmente la importancia de preservar una dieta rica en nutrientes, reconociendo principalmente las propiedades que ofrecen. Contextualizar contenido como resultado final para el análisis y reconocimiento de la situación de salud.

Paso 6: inicio de actividades piloto en los programas con atención de materiales de navegación en la plataforma universitaria, apoyo técnico, tutoría y seguimiento administrativo.

Paso 7: evaluación de la calidad en el servicio con una encuesta que se genera en cada espacio virtual de los programas de educación continua.

Paso 8: Análisis de los resultados obtenidos en el programa aplicado, para reconocer las fortalezas y debilidades, tomar en consideración para mejora del actuar formativo e institucional.

Con ello, hacer referencia a un proceso que tiene a bien un perfil propicio formativo que adiciona lo integral y pertinente que se requiere en atención a la demanda de la sociedad del conocimiento.

La puesta en marcha de los programas asiste a una puntual innovación que favorece a la comunidad productiva y educativa que tiene limitación en acceso presencial en la información para beneficio de salud. Hoy en día, las nuevas tecnologías han favorecido el proyecto de integración de actividades en educación continua.

Resultados

De acuerdo a la investigación, revisión y análisis de la propuesta de inclusión de actividades en los programas de educación continua a distancia para una buena alimentación en la Universidad Hispanoamericana Justo Sierra, en atención al sector productivo y educativo, que se asiste en el siguiente resultado:

- El programa de educación continua a distancia, asiste necesidades de cobertura y flexibilidad en modo formativo del proceso enseñanza aprendizaje en diversas disciplinas.
- El contexto social, demanda de manera constante capacitación continua en diferentes momentos de su etapa académica y laboral.
- La sociedad mexicana por estudios realizados en los últimos años, muestran un índice negativo de obesidad, en porcentaje alto se encuentran por los malos hábitos alimenticios.
- El uso de espacios virtuales de aprendizaje, suministran el proceso formativo que atiende con preeminencias en cobertura y flexibilidad.
- Integrar el sistema de gestión de aprendizaje y actividades para una buena alimentación en programas de educación continua, para brindar una alternativa en pro de la salud.
- El sector productivo y educativo, invita a la asistencia pedagógica puntual en las diferentes disciplinas como apeo a una mejora en el rendimiento laboral.
- La institución de educación continua que suministra la colaboración de formación debe salvaguardar un sistema de calidad en servicio de primer nivel.

Con ello, se resume la importancia dentro de la formación profesional, académica y social de la comunidad productiva y educativa, por medio de educación continua que realza una modalidad flexible en tiempos y acompañamiento.

Conclusiones

En la presente labor de investigación se merecieron las siguientes conclusiones:

- El diseño de actividades en programas de educación continua facilita el proceso de capacitación, en atención del sector productivo y educativo.
- La elaboración de actividades a distancia en los programas de educación continua para apoyar a unos buenos hábitos alimenticios, se requiere de un conjunto de competencias y habilidades por parte del administrador, capacitadores, tutores y del mismo participante, que sólo puede alcanzar una formación en tres esquemas indispensables dentro de la capacitación, aspectos técnicos, organizacionales y dogmáticos.
- La temática de atención e integración en programas de educación continua, asiste al sector productivo y educativo en las necesidades y sugerencias, haciendo uso de los medios tecnológicos como investigación para emitir el juicio de mercado.
- La realización de este trabajo permitió avanzar sobre una línea de investigación sobre la propuesta de actividades en programas de educación continua a distancia, como son cursos, talleres y diplomados dirigidos al sector productivo y educativo.

Referencias

Ayala (2008). Sistema de gestión del conocimiento basado en una plataforma de aprendizaje virtual para innovar en el comportamiento organizacional. Tesis Instituto Politécnico Nacional, México, D.F. Recuperado el 10 de Abril de 2014. Se localiza en red: tesis.ipn.mx/handle/123456789/3529.

Lancho, M.C.P. (2007). Alimentación y educación nutricional en la adolescencia. *Trastornos de la conducta alimentaria*, (6). 600-634.

Ribas, R. M. O., Salvador, G., Álvarez, E. E., Arija, V., Bautista, I., López, A. M., & Viedma, P. (2006). Nutrición comunitaria. *Rev Med Univ Navarra*, 50(4), 39-45.

Sánchez Santamaría, J. y Morales Calvo, S. (2012). Docencia universitaria con apoyo de entornos virtuales de aprendizaje (EVA). *Digital Education Review*, No. 21, pp. 33-46. Se localiza en red: <http://greav.ub.edu/der/index.php/der/article/view/186/380>.

Staff, F. (2013). *México, el país más obeso del mundo - Forbes México*. [online] Forbes México. Recuperado de: <http://www.forbes.com.mx/mexico-el-pais-masobeso-del-mundo> / [Visitado 30 de Agosto de 2016].

Sullivan, P.M. A, & Nayar, L (2009). Mercado de trabajo, capacitación continua y trayectoria laboral de los profesionales de Ciencias de la Información. *Boletín de la Asociación Andaluza de bibliotecarios*, 24 (94), 85-104.

Viadero, D. (1997). Una herramienta para aprender. *Semana de la educación*. Pp. 12-18.

Zapata, M. (2003) Evaluación de un Sistema de educación a Distancia a través de Redes. *Revista de Educación a Distancia (RED)*. Recuperado el 08 de Junio de 2014. Se localiza en red: http://www.um.es/ead/red/9/eval_sistemas.pdf.

Apéndice

El presente estudio se realiza a través de los recursos administrativos y educativos de la Universidad Hispanoamericana Justo Sierra, por medio de la subdirección de educación continua y a distancia.

La propuesta de actividades en los programas de educación continua a distancia para obtener buenos hábitos alimenticios, reconociendo las propiedades de los alimentos y formas de adquirirlo, se realizó con el uso de un sistema de gestión de aprendizaje, en este caso Moodle.

ANEXO



Figura 2. Acceso campus virtual

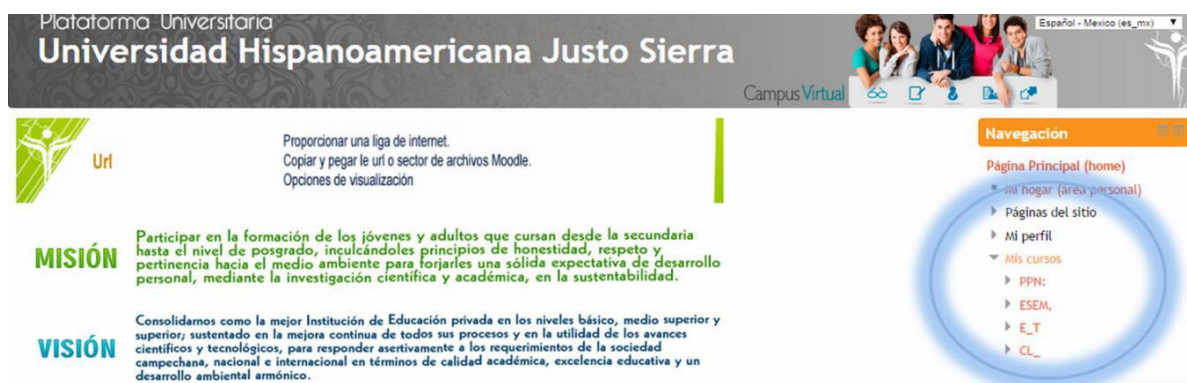


Figura 3. Vista principal de la plataforma

6.3 La inclusión en el sistema de educación a distancia de la preparatoria 3 de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Linda Angélica Osorio Castillo; Elizabeth Rodríguez Gómez

Resumen

El Sistema de Educación a Distancia de la Preparatoria No. 3 de la UANL, nace como una opción para dar atención a estudiantes que por cuestiones de espacio y tiempo no podían acceder a sistemas presenciales. El uso de las tecnologías de información y comunicación posibilitó que se diera atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en este sistema, dándole un carácter más inclusivo, para ello se adaptaron materiales didácticos diseñados por los maestros de esta dependencia, para cubrir las necesidades de aprendizaje de estos estudiantes, así mismo, se capacitó a los docentes para tener el perfil idóneo que se requería para enseñar a este tipo de personas.

Por catorce años se ha trabajado de manera exitosa con estudiantes de necesidades educativas especiales, teniendo la mayoría de las veces casos exitosos y formando en ellos el perfil del egresado que señala el Modelo Educativo del Nivel Medio Superior de la UANL.

Palabras claves: Inclusivo, necesidades educativas especiales

Introducción

La preparatoria No 3 de la UANL, se fundó hace 79 años con el lema “La misma *oportunidad para todos*”, y fiel al mismo, en toda su historia, se ha preocupado y ocupado en abrir espacios a las personas que necesiten recibir educación, es por ello, que contamos con tres modalidades curriculares: presencial, sistema abierto y sistema de educación a distancia, este último de más reciente creación, el cual inició su operación en el año de 2000 y nació para dar atención a personas que no podían asistir a las aulas para recibir educación, y a través de la tecnologías de información y comunicación, se les posibilitaba , mediante relaciones asincrónicas con un tutor ,el aprendizaje independiente por medio de materiales específicos elaborados para ello.

Es importante mencionar que esta modalidad de educación a distancia se encuentra fundamentada en el modelo académico de nivel medio superior de la UANL en el cual se desarrollan en los estudiantes habilidades, aptitudes, actitudes y valores que corresponden a las competencias genéricas y disciplinares con la firme intención de desarrollar el perfil del egresado de este nivel y que es pertinente a las exigencias de la sociedad, con esto respondemos al lema “la misma oportunidad para todos” sin importar su capacidades.

Un elemento sumamente importante en este sistema, fueron los tutores, quienes fomentaron el desarrollo del estudio independiente de los estudiantes, permitiendo el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas y estrategias y medios en una situación en que el estudiante y el tutor se encontraban separados físicamente comunicándose por medios no tradicionales.

Se tomó como fundamento para la creación del Sistema de Educación a Distancia de la Preparatoria 3 el modelo de la UNED, UNIVERSIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA de España, quienes en ese entonces eran pioneros en esta materia y se recibió capacitación de expertos de Universidad Nacional Autónoma de México, en aspectos relevantes en relación a la planificación y realización de situaciones instruccionales y formativas a distancia, así como en aspectos relevantes de las teorías de la comunicación y el aprendizaje.

Fundamentos teóricos

El diseño instruccional del Sistema se basó en la teoría de la autonomía e independencia de Wedemeyer, quien considera el estudio independiente como la esencia de la educación a distancia y considerando los siguientes elementos:

- La separación física del estudiante y el maestro
- Que en este sistema el proceso de enseñanza aprendizaje se apoya en materiales escritos exprofeso
- El aprendizaje tiene lugar a través de la actividad del estudiante
- El estudiante es responsable de su ritmo de aprendizaje
- Énfasis en la tecnología como herramienta aplicada a las necesidades humanas
- Combinación de medios y métodos de tal manera que el alumno aprenda de la mejor manera posible

De igual forma se necesitó capacitación en los aspectos de interacción y comunicación de los docentes y estudiantes, repasando para esto las teorías de Holmberg.

En los inicios de nuestro Sistema de Educación a Distancia, centramos el trabajo en la capacitación de los docentes porque había que romper los paradigmas del trabajo tradicional y vencer el miedo al uso de las tecnologías de la información y comunicación, para que fuésemos capaces de promover exitosamente el autodidactismo de nuestros estudiantes y por considerar que en esta modalidad educativa había que considerar tres aspectos fundamentales en el proceso educativo: la enseñanza o actividad de docente tutor, el aprendizaje o actividad del estudiante y los materiales con el contenido .

¿Por qué la teoría de Wedemeyer se adecuó perfectamente a nuestra Preparatoria? Considero que por las condiciones que había en ese tiempo. Es decir el sistema escolar nos permitía inscribirnos por el sistema de vigencias, y se adecuaba a las teorías del autor antes mencionado, en relación a que en educación a Distancia el alumno debe avanzar a su propio ritmo, el autor cita que: “el aprendizaje debe ser individualizado, para que el estudiante tenga la suficiente libertad para seguir los cursos que desee, y que el aprendizaje debe ser a su propio ritmo, de acuerdo con sus necesidades y circunstancias”, y esa visión se tuvo cuando se diseñó y ofertó esta modalidad curricular en la preparatoria 3, que los estudiantes avanzaran a su propio ritmo y que fueran apoyados por sus tutores y teniendo como poderosos aliados a los materiales didácticos

que fueron diseñados por los maestros de la preparatoria de acuerdo a criterios que promovieran el autoaprendizaje y la autoevaluación, procurando el estudio independiente a través de una estructura didáctica que, a la vez, favoreciera el logro de los objetivos de aprendizaje e incorpore los elementos que permitan al estudiante darse cuenta del grado de avance en el mismo.

Como se puede observar, fue un trabajo titánico por parte de los docentes tutores que tuvieron que desempeñar esta función y así mismo diseñar material que lograra la obtención de nuevas estructuras cognoscitivas y dejara atrás paradigmas acerca de la dificultad de aprender sin la prespecialidad.

A partir del año 2002, el Sistema de Educación a Distancia de la Preparatoria 3, empezó a recibir estudiantes con discapacidades auditivas, que encontraron más comodidad y aceptación por ser atendidos de manera personal por los tutores de este Sistema. Por ello, se capacitó a algunos docentes para dar atención a estudiantes con discapacidad auditiva y así nació la atención a estudiantes con capacidades diferentes. Posteriormente se incorporaron estudiantes con discapacidades visuales y también personas con necesidades especiales, como autismo, síndrome de Asperger, etc.

La Preparatoria 3 siempre ha procurado tener un equilibrio entre la excelencia y la calidad, en ese sentido, enfrentó los retos que plantaba la educación a estudiantes con discapacidades en un sistema no presencial, y que tuvo que ser adaptado a las necesidades personales de cada uno de nuestros estudiantes, desde luego, sin descuidar el nivel del diseño instruccional de los materiales y de los recursos empleados para el logro de la excelencia de los aprendizajes.

En el 2008, la UANL, planteó y estableció su Modelo Educativo, instrumento que posibilita y ordena el quehacer universitario en sus diversos niveles académicos, comprende procesos educativos que toman en cuenta a los sujetos en su totalidad considerando sus emociones, intelecto, valores, aptitudes y actitudes en una visión holística y multidimensional del ser humano. Para incorporar el Modelo Educativo en los programas del Nivel Medio Superior que ofrece la UANL, se establecieron diversas estrategias, siendo las más significativas para la preparatoria 3, la siguiente: Establecer programas que aseguren la atención individual y en grupo de los estudiantes y la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y egreso de los mismos, esto con la intención de responder a los tres ejes rectores y dar cumplimiento al Modelo Educativo generando un perfil del egresado común con las competencias genéricas y generales.

El Modelo Educativo cuenta con los siguientes ejes rectores:

1) Ejes estructuradores

- Educación centrada en el aprendizaje
- Educación basada en competencias

2) Eje Operativo:

- Flexibilidad Curricular y de los procesos educativos

3) Ejes transversales

- Internacionalización
- Innovación académica

La operación del Modelo Educativo implicó ofrecer modalidades educativas alternativas para el aprendizaje basado en el enfoque de competencia, como establece el Marco Curricular Común de la reforma del nivel medio superior.

Del Modelo educativo se deriva el modelo académico del nivel medio superior, “documento que tiene como objetivo precisar las líneas de trabajo que deben dar sustento a la incorporación del Modelo Educativo”, mencionando entre algunas de sus acciones institucionales, el permitir la operación flexible de los planes de estudios, para permitir que los estudiantes combinen las modalidades presenciales y no presenciales en su proceso formativo y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos. En estas dos últimas acciones apoyamos el trabajo del Sistema de Educación a Distancia y se desarrollan en los estudiantes de esta modalidad las competencias genéricas y disciplinares del acuerdo 444 cumpliendo con nuestro modelo y la RIEMS

En el caso de la Preparatoria 3, dar atención a los estudiantes con capacidades diferentes y desarrollar competencias del Marco Curricular Común, se convirtió en un reto y nos planteamos la pregunta: ¿Puede el enfoque de competencias contribuir a la inclusión?

Para dar respuesta a esta pregunta, fue necesario, reflexionar acerca de nuestro que hacer como dependencia educativa y ver si contábamos con los rasgos de una escuela inclusiva o no en el Sistema de Educación a Distancia.

En primer lugar, analizamos documentos de la UNESCO, retomando lo que menciona Dyson al destacar que la inclusión denota una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y repuesta escolar

La educación inclusiva significa que todos los jóvenes con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares con un área de soporte apropiada, esto es, que más que el tipo de institución educativa a la que se asiste, tiene que ver con la calidad de la experiencia con la forma de apoyar su aprendizaje sus logros y su participación total en la vida de la institución.

De igual manera, revisamos el concepto de competencia que establecen los documentos de la (OCDE, 2005): Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Este enfoque externo orientado por la demanda o funcional tiene la ventaja de llamar la atención sobre las exigencias personales y sociales a las que se ven confrontados los individuos. Esta definición centrada en la demanda, debe completarse con una visión de las competencias como estructuras mentales internas, en el sentido de que son aptitudes, capacidades o disposiciones inherentes al individuo. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.

Para desarrollar las competencias de las personas con capacidades especiales en el Sistema de Educación a Distancia, los estudiantes desarrollan actividades mediante el acompañamiento del tutor (Puede ser en línea o de manera presencial), siguiendo una trayectoria curricular preestablecida, y son retroalimentados de las mismas por los tutores, quienes aplican las rúbricas establecidas en las guías de aprendizaje, las actividades son satisfactorias, se suben a la plataforma Nexus para que el tutor verifique si son satisfactorias de acuerdo a la rúbrica preestablecida y en caso de ser así, los estudiantes reciben autorización para presentar una evaluación parcial de la unidad de aprendizaje correspondiente. En la Preparatoria 3, las unidades de aprendizaje se dividen en tres evaluaciones parciales. La calificación final de una unidad de aprendizaje se forma con la suma de las obtenidas en las tres parcialidades, que a su vez se integran con el 20% de la actividad y 80% del examen correspondiente.

En las actividades paulatinamente el estudiante pasa por tres niveles: **diagnóstico**, para determinar su nivel de conocimientos previos, **adquisición**, para incorporar los nuevos saberes con los previos y de **metacognición** para hacerlo consciente de lo que aprendió. Este último nivel se mide en los exámenes que presenta en la plataforma Nexus, ya que son de tipo de aplicación, de modo que cada estudiante desarrolla sus propias respuestas y posteriormente recibe retroalimentación por parte del tutor en la misma plataforma.

En el caso de estudiantes con discapacidad auditiva, reciben también retroalimentación de manera personal en lenguaje de señas, por parte del tutor asignado al servicio de este tipo de estudiantes, y en el caso de estudiantes ciegos y débiles visuales, asisten al aula con su equipo de cómputo adaptado con el programa Jaws (software parlante), el cual le permite escuchar los libros de texto de acuerdo al semestre que cursan, estos textos son transferidos a un formato audible con la colaboración del personal de la capilla Alfonsina de la UANL.

Este tipo de estudiantes trabaja con su equipo de cómputo, calculadora parlante y en ocasiones se les apoya dando lectura a textos de las unidades de aprendizaje.

Para presentar sus exámenes utilizan al igual que sus compañeros la plataforma Nexus, que con ayuda del software antes mencionado les lee cada uno de los reactivos del examen correspondiente.

Desde de esta óptica, concluimos la educación a distancia sí contribuye a formar las competencias genéricas en las personas con discapacidad, gracias a la motivación que reciben de sus tutores y de sus pares, y de igual forma al avanzar en los contenidos, desarrollan las competencias disciplinares de cada asignatura, si consideramos que la educación es un proceso formativo y también es un proceso social, entonces asumimos que la educación se da tanto en la dimensión escolarizada, como en la no escolarizada.

Por lo anterior nuestros estudiantes con capacidades diferentes que se encuentran en esta modalidad tienen a su alcance diferentes apoyos como docentes capacitados, áreas de trabajo, recursos desarrollados por la UANL en nivel medio superior (guías y libros), departamento de tutorías y orientación así como personal indirecto y los propios estudiantes de otras modalidades todo esto para lograr el desarrollo de las competencias que se requieren del egresado de nuestra institución y cumpliendo como una escuela de inclusión.

Metodología

Modalidad Distancia y Atención a las Necesidades Especiales (NEE)

En la modalidad de Educación a Distancia se estableció el servicio para personas con capacidades diferentes y también para discapacitados, ampliando así la cobertura de nuestra dependencia y haciéndola más inclusiva (porque desde su origen lo ha sido), entendiéndose la educación inclusiva como: “La educación inclusiva tiene que ver con cómo, dónde, por qué y con qué consecuencias educamos a todos los estudiantes” (Escribano y Martínez, 2013). Surge así bajo el convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano, por tanto, de todas las personas.

Al iniciar la apertura a las necesidades especiales se patentizó la exigencia de implementar un programa especial en el cual se evaluarán las fortalezas y áreas de oportunidad para hacer los ajustes a los programas y modalidades en la atención a esta población, las cuales pueden ser de forma presencial (solo con orientaciones al docente en los casos requeridos) y a distancia, siendo este último el considerado óptimo para su atención.

Para dar inicio al trabajo con los estudiantes de capacidades diferentes, se capacitó a los docentes del Sistema de Educación a Distancia, con un diplomado de lenguaje de señas mexicano, y con la metodología pertinente, para hacer posible la comunicación entre docentes y estudiantes, dado que no se tenía una experiencia previa con personas con discapacidad auditiva. Fue necesario internalizar los procesos de aprendizaje de este tipo de estudiantes y adecuar los materiales didácticos a la manera en que ellos aprenden, es decir no consideramos su discapacidad auditiva como un impedimento para enseñarlos, tal como menciona Ogden: “La comunicación es el corazón de las dificultades y de los éxitos, asociados con la sordera (...) Y la sordera no se refiere a la audición. Se refiere a la comunicación. Y al final de cuentas, la comunicación no está limitada al intercambio de ideas o de información, o inclusive emociones y experiencias. La comunicación se relaciona con el conocerse el uno al otro. Y el conocer es empezar a entender.”

Los estudiantes eran y son atendidos en las instalaciones de la preparatoria junto con los estudiantes que no tienen discapacidades, sin embargo, con el tiempo fuimos estableciendo una metodología para darles atención desde el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidades.

Para su ingreso, se ha establecido un proceso de diagnóstico y selección partiendo de las habilidades y conocimientos con los que cuenta el estudiante, identificándolo, así como candidato o no para el examen de selección al nivel medio superior. Antes de hacer el registro para el examen de Asignación de Espacios se realizan los siguientes pasos:

- Entrevista con los padres y estudiantes
- Evaluación Dx. de las Necesidades Especiales
- Selección de los estudiantes de las Necesidades Especiales que cumplen con los pre requisitos para el trabajo en la modalidad a distancia (Evaluación del coeficiente intelectual)
- Examen de asignación de espacios
- Adecuaciones para cada necesidad según sea el caso.

Actualmente se atiende a 48 estudiantes de Necesidades Especiales con y sin discapacidad en la modalidad a distancia, los cuales están respondiendo favorablemente con las adecuaciones pertinentes a cada caso requerido y se logra paulatinamente el desarrollo de las competencias genéricas que enmarca el MCC y se pueden evaluar de forma cualitativa en las diversas actividades que desarrollan con su tutores o docentes especializados.

Presentamos las discapacidades y necesidades de educación especial más frecuentes que son atendidas en esta preparatoria:

DISCAPACIDAD AUDITIVA	DISCAPACIDAD VISUAL	DISCAPACIDAD MOTRIZ	DISCAPACIDAD INTELLECTUAL	OTROS
7	5	3	3	24

- Discapacidad auditiva
- Discapacidad visual
- Discapacidad intelectual
- Discapacidad motriz
- Discapacidad mental o psicosocial

- Necesidades educativas especiales
- Trastorno de déficit de atención (TDAH)
- Trastorno generalizado del desarrollo (síndrome de Asperger)

Al igual que los demás estudiantes, los de capacidades especiales reciben asesoría en línea o en forma presencial y presentan sus exámenes en la plataforma NEXUS posteriormente a la entrega de actividades, dado la calificación final de una asignatura se integra con la suma de las calificaciones obtenidas en tres actividades más la calificación obtenida en un examen global. En dichas actividades y exámenes son evaluadas las competencias genéricas y disciplinares del plan de estudios del nivel medio superior tanto de forma cuantitativa y cualitativa observando como los estudiantes van desarrollando dichas competencias y forman el perfil del egresado.

Han sido 14 años de estar trabajando en este programa en el que hemos aprendido a base de ensaño y error, en el 2014 se contrataron a dos maestras con formación para dar atención a niños discapacitados y con necesidades especiales educativas, desde entonces se notó un gran cambio en la actitud de los estudiantes, al sentirse apoyados empezaron a avanzar más rápido y a participar en actividades extracurriculares, así mismo se elevó el porcentaje de egresos.

Conclusiones

Se concluye que los alumnos de Necesidades Especiales han respondido favorablemente a la modalidad a distancia ya que se han implementado adecuaciones de acceso al currículo, a la metodología y a los materiales.

Teniendo como resultado un buen desempeño académico siendo capaces de llevar a la práctica las competencias para la vida y en el nivel superior, la importancia del desarrollo de estas competencias no es cuantitativo es formativo y cualitativo desarrollando en los estudiantes con capacidades diferentes en esta modalidad las mismas competencias de los estudiantes de las otras modalidades y respondiendo a una escuela incluyente rompiendo paradigmas sobre la enseñanza, el aprendizaje y evaluación.

Para lograr lo anterior es de suma importancia el papel del tutor capacitado para dar atención a estudiantes con Necesidades Especiales de Aprendizaje es indispensable para el éxito de los procesos de enseñanza aprendizaje en modalidad de educación a distancia, así como el contacto con sus pares y su integración a las actividades extracurriculares y el logro del desarrollo de las competencias del perfil del nivel medio superior

El Sistema de Educación a Distancia, contribuye a formar el perfil del egresado que plantea el Modelo Educativo de Universidad Autónoma de Nuevo León, así como las competencias genéricas y respondemos cabalmente a la Visión 2020 de la UANL específicamente siendo una institución socialmente responsable y respondiendo a las necesidades de nuestro contexto local, nacional e internacional.

Referencias

Maya, A. (1992). *“Educación a distancia y la función tutorial.”* (2ª edición) Costa Rica. Editorial UNESCO.Tealdi.

Stojanovic, L. “Bases teóricas de la educación a distancia”. *Informe de investigaciones educativas*. Vol. III. No. 12. 1994.

Pagano, C. (2008) *“Los tutores en la educación a distancia.”* España: Universidad de Cataluña.

6.4 Diplomado en recursos innovadores de aprendizaje (aula digital interactiva de Mimio) con Certificación Mimio Expert: Caso UAEMex

Claudia Segura Fonseca

Resumen

La incorporación de las TIC en la vida académica, debe entenderse como un recurso didáctico que apoya una metodología innovadora, para propiciar aprendizajes significativos y que le permitan al estudiante formarse de manera integral para la vida.

Las demandas de los estudiantes del siglo XXI nos llevan a la utilización de nuevas formas de trabajo de los profesores. Un Aula Digital Interactiva, ofrece la oportunidad de innovar las prácticas educativas, con nuevas propuestas metodológicas que se pueden incorporar. Asimismo, las Aulas digitales permiten el trabajo en ambientes de aprendizaje lúdicos, interactivos y enriquecidos con recursos multimedia, transformando al estudiante de ser un ente pasivo a alguien activo y constructor de su propio aprendizaje de forma inclusiva.

El Diplomado Recursos Innovadores de Aprendizaje (Aula Digital Interactiva de Mimio “ADIM”) permitió a los docentes de la Universidad Autónoma del Estado de México quien cuenta con este equipo en todos sus organismos académicos, conocer las propuestas educativas de la Escuela del Siglo XXI y el dominio de estos recursos la mayoría de las veces subutilizados; innovando así su práctica docente en pro de mejores procesos de aprendizaje; convirtiéndolos en agentes de cambio y promotores de estas nuevas formas de trabajo.

Los resultados arrojaron 473 docentes inscritos, de los cuales sólo se atendieron cerca de 300 en la Plataforma SEDUCA de la UAEM. 283 docentes culminaron exitosamente sus estudios. Y finalmente 160 de los acreditados obtuvieron Certificado como “Mimio Expert”, colocando a la UAEMex como la primera en Latinoamérica con más docentes Certificados.

Palabras clave: Docentes, Aprendizaje, Interactivo, Certificación, Mimio

Introducción

La incorporación de las TIC en la vida académica, debe entenderse como un recurso didáctico que apoya una metodología innovadora, para propiciar aprendizajes significativos y que le permitan al estudiante formarse de manera integral para la vida.

Las demandas de los estudiantes del siglo XXI nos llevan a la utilización de nuevas formas de trabajo de los profesores. Un Aula Digital Interactiva, ofrece la oportunidad de innovar las prácticas educativas, con nuevas propuestas metodológicas que se pueden incorporar. Así mismo, las aulas digitales permiten el trabajo en ambientes de aprendizaje lúdicos, interactivos y enriquecidos con recursos multimedia, transformando al estudiante de ser un ente pasivo a alguien activo y constructor de su propio aprendizaje de forma inclusiva.

El Diplomado Recursos Innovadores de Aprendizaje (Aula Digital Interactiva de Mimio "ADIM") permitió a los docentes de la Universidad Autónoma del Estado de México quien cuenta con este equipo en todos sus organismos académicos, conocer las propuestas educativas de la Escuela del Siglo XXI y el dominio de estos recursos la mayoría de las veces subutilizados; innovando así su práctica docente en pro de mejores procesos de aprendizaje; convirtiéndolos en agentes de cambio y promotores de estas nuevas formas de trabajo.

La Universidad Autónoma del Estado de México cuenta con un total de 150 Aulas Digitales Interactivas Móviles, en promedio de 1 a 2 por Organismo Académico y cuyas bondades metodológicas de aprendizaje interactivo, participativo, inclusivo, lúdico y multimedia se encontraban en el mejor de los casos subutilizados. Un 30% de la planta Docente estaba capacitada sólo en el uso técnico de estos recursos, sin contar con una propuesta educativa innovadora.

El desconocimiento del alcance del recurso educativo era tal, que se limitaba al resguardo administrativo y casi sin acceso a él; incluso hasta el desconocimiento de la ubicación física del mismo.

Sin embargo, la administración de la Dirección de Educación Continua y a Distancia tuvo la iniciativa Innovadora no sólo de capacitar sobre el Uso del aula Digital de forma aislada y

fragmentada; sino que propició una capacitación inicial dirigida por una propuesta de aprendizaje inclusiva, interactiva, lúdica y multimedia creando el Diplomado a distancia en “Recursos Innovadores de Aprendizaje (Aula digital Interactiva de Mimio)” y cuyo cierre implicaba además el acceso a la Certificación como “Mimio Expert”; estableciendo por tanto, un vínculo directo con el “Máster of Mimio” Travis Rink de los Estados Unidos de Norteamérica.

En forma inicial se prospectaba una asistencia de 80 Docentes participantes; en abril de 2016 a unas horas de haber lanzado la convocatoria, ya se tenía un total de 140 asistentes registrados en línea. Para el día anterior de inicio del Diplomado se contaban con 473 inscritos y contando. Cabe decir que se tuvo que atender sólo a los 300 primeros participantes en un total de 20 grupos simultáneos.

Esto indicaba el interés total académico por aprender nuevas formas de enseñanza que tuvieran efecto directo en el aprendizaje de los estudiantes, utilizando recursos que la propia Universidad contaba. Tal es esta demanda de actualización que se abrió ya una segunda promoción del Diplomado.

Como resultados de esta iniciativa, se obtuvo un total de 283 docentes quienes culminaron el Diplomado Académicamente; 160 de ellos lograron Certificarse como “Mimio Expert”, lo que ha colocado a la Universidad Autónoma del Estado de México como la Universidad con el mayor número de docentes certificados en Latinoamérica y quienes están innovando la forma de aprendizaje que tanto demandaban los estudiantes de Nivel Medio Superior, Superior y Posgrado; siempre incluyente, interactiva, lúdica y multimedia.

Fundamentos teóricos

Tendencias Educativas del Siglo XXI

La iniciativa de la OCDE se apoya en la Definición y Selección de las Competencias (DeSeCo), cuyo objeto es proporcionar un marco que pudiera guiar a largo plazo el desarrollo de evaluaciones de estas nuevas competencias, aglutinando las competencias clave en tres grupos:

- a) Uso interactivo de las herramientas;
- b) Interacción entre grupos heterogéneos;
- c) Actuar de forma autónoma.

También apunta a que las competencias que pueden ser enseñadas según tres dimensiones: información, comunicación e impacto ético-social. OCDE. (2010)

i) La dimensión de la información

Las típicas habilidades pertenecientes a esta dimensión son habilidades de investigación y resolución de problemas, que conllevan en algún punto definición, búsqueda, evaluación, selección, organización, análisis e interpretación de la información. Las habilidades que pertenecen fundamentalmente a esta subdimensión son la creatividad, la innovación, la resolución de problemas y la toma de decisiones. OCDE. (2010)

ii) La dimensión de la comunicación

La colaboración o el trabajo en equipo y la flexibilidad y adaptabilidad son ejemplos de habilidades que pertenecen a dicha categoría. OCDE. (2010)

iii) Dimensión ética e impacto social

Estas habilidades y competencias se denominan por lo general ciudadanía digital. El impacto de las acciones de los jóvenes en el medio ambiente también requiere reflexión, y las habilidades y competencias relacionadas con ello pertenecen a esta subdivisión. OCDE. (2010)

Ambientes de aprendizaje lúdico

La lúdica es una dimensión que cada día ha venido tomando mayor importancia en los ambientes educativos, particularmente porque parece escapar a la pretensión instrumentalista que caracteriza a la escuela (Duarte, 2003).

Aquí es importante resaltar la relación existente entre juego, pensamiento y el lenguaje, tomando el juego como parte vital que permite conocer el entorno y desarrollar procesos mentales superiores que lo inscriben en un mundo humanizado (Duarte, 2003).

El juego puede emplearse con una variedad de propósitos dentro del contexto de aprendizaje. Sus potencialidades básicas, las más importantes, son la posibilidad de construir autoconfianza e incrementar la motivación en el jugador. Es un método eficaz que posibilita una práctica significativa de aquello que se aprende; el juego en la educación ha servido como motivador y a veces como recurso didáctico. (Duarte, 2003)

Multimedia

El término multimedia designa el uso de varios recursos o medios como audio, video, animaciones, texto y gráficas ofrecido a través de una computadora u otro medio digital (Vaughan, 2002). Sin quedarse sólo en un collage de medios que integre los datos manejados por una computadora, la multimedia ofrece posibilidades de creatividad con ayuda de los sistemas de computación

Sesiones interactivas

La interacción como un intercambio en el cual los individuos y los grupos se influyen entre sí y ocurre cuando existen dos eventos recíprocos que requieren de dos objetos o dos acciones. A diferencia de la interactividad como la descripción de la capacidad tecnológica para establecer conexiones punto a punto en tiempo real. De esta forma, la interacción se enfoca al comportamiento de las personas, mientras que la interactividad se focaliza en las características de los sistemas tecnológicos.

Metodología

Objetivo del Diplomado

El objetivo es desarrollar habilidades de práctica docentes para diseñar estrategias didácticas innovadoras, lúdicas, multimedia incluyentes acordes a los estudiantes del Siglo XXI, aprovechando los recursos del Aula Digital Interactiva de Mimio.

Descripción del Contenido

Módulo I

Tendencias educativas del siglo XXI

Ambientes de aprendizaje lúdico

Recursos Multimedia

Sesiones interactivas

Aprendizaje colaborativo

Comunidades de Aprendizaje

Sociedad del Conocimiento y Redes de Colaboración (Mimio connect)

Aula Invertida

Creatividad e Innovación

Módulo II

Mimio Studio NoteBook

Aula Digital Interactiva de Mimio (Teach, Pad, View, Capture, Vote, Mimio Mobile)

Aspectos básicos de la Barra: Uso de la barra de herramientas de MimioStudio

Formato de objetos, Reconocimiento de formas, Agrupación, Ordenamiento, Bloqueo, Relación de aspecto fijo, Editor de texto, Fondo y plantillas, Animación, Transparencia, Hipervínculos, Clonación, Configuración de la acción, Alineación, Opciones de cuadrícula y acoplamiento de objetos.

Galería de MimioStudio: Cómo compartir Galerías, Guardar, Opciones de formato para guardar archivos, Cómo agregar contenido, Asistente de actividades de MimioStudio, Cómo insertar archivos en Mimio Notebook, Recorte de pantalla, Archivos adjuntos, Presentación de las Lecciones, Anotaciones en pantalla, Aplicaciones Destacar y Revelar, Transiciones de páginas, Temas de reconocimiento, Reconocimiento de texto, Herramientas de texto, Mimio Recorder,

Módulo III

Diseño de una Lección en Mimio Studio Notebook tomando en cuenta las tendencias educativas del siglo XX

Búsqueda eficiente en internet de material didáctico existente

Recursos Educativos Abiertos

Diseño de material didáctico

Productos / Evaluación

Módulo I: Ejercicios que pongan en práctica los temas vistos

Módulo II: Diseñan sesiones en Mimio Studio para ser usadas en clase presencial como en fuera de clase.

Módulo III: Diseño de una Lección en Mimio Studio Notebook tomando en cuenta las tendencias educativas del siglo XXI

Resultados

- El 70% del equipo de Aula Digital Interactiva que no se utilizaba ahora está dando servicio en su totalidad.
- 473 docentes se registraron en línea al Diplomado Recursos Innovadores de Aprendizaje (Aula Digital Interactiva de Mimio)
- 300 Docentes cursaron simultáneamente el dicho Diplomado a través de la plataforma SEDUCA desarrollada por la UAEMex.
- 283 docentes culminaron exitosamente sus estudios
- 160 de los acreditados obtuvieron la Certificación como “Mimio Expert”
- La Universidad Autónoma del Estado de México se posicionó como la primera y mayor institución en Latinoamérica con más docentes Certificados.

Conclusiones

- Se logró el objetivo de desarrollar habilidades de práctica docentes para diseñar estrategias didácticas innovadoras, lúdicas, multimedia incluyentes acordes a los estudiantes del Siglo XXI, aprovechando los recursos del Aula Digital Interactiva de Mimio.
- Los docentes de Nivel Medio Superior, Superior y Posgrado reconocen la carencia de recursos innovadores de aprendizaje, a la vez que tienen la disposición de acercarse a estas innovaciones participando activamente.
- La experiencia de este Diplomado en la UAEMex la ha colocado como la institución con mayor número de Docentes Certificados como “Mimio Expert” en Latinoamérica.

Referencias

DUARTE, J. (Ambientes de Aprendizaje una Aproximación Conceptual) [en línea] 2003, [Fecha de consulta: 12 de marzo de 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007> ISSN 1681-5653 Revista Iberoamericana de Educación

OCDE. (2010) Habilidades y competencias del siglo XXI para los nuevos aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Instituto de Tecnologías Educativas: París

PERDOMO, BEXI, BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE TEXTOS EN LA INTERNET PARA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICASABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente [en línea] 2008, 20 (Enero-Abril) : [Fecha de consulta: 18 de marzo de 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739437016> ISSN 1315-0162

PISCITELLI, A. (2006) Nativos e inmigrantes digitales. ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 11, No. 28. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México. ISSN: 1404-6666

PRENSKY, M. (2001) Nativos e inmigrantes digitales. On the horizon. Vol. 9, No. 5. University Press; Estados Unidos.

PRENSKY, M. (2001). Digital game-based learning. New York, McGraw-Hill. SALINAS, J. (2008) Innovación educativa y uso de las TIC. Universidad Internacional de Andalucía. España. ISBN. 978-84-7993-055-4

www.mimio.com

www.seduca.uaemex.mx/AMUAEM

VAUGHAN, T. (2002). Multimedia: manual de referencia. México: Osborne McGraw-Hill

6.5 Educación a distancia, valiosa herramienta para llevar la educación a población vulnerable, en la búsqueda de la inclusión social

Gloria Alicia Méndez Sáenz

Resumen

Este trabajo presenta una visión general de los términos de inclusión y exclusión social y el papel de la educación en ellos. También brinda información sobre la importancia de la educación y los programas sociales para promoverla en la búsqueda de la inclusión social. Específicamente se aborda la experiencia de la Preparatoria 3 de la UANL llevando la educación a población en zonas marginales en el estado de Nuevo León, México, a través de su modalidad de Educación a Distancia.

Palabras clave: Inclusión social, inclusión educativa, educación a distancia, centros comunitarios, programa aula.edu.

Introducción

Es frecuente escuchar el término de inclusión social en las agendas de los gobiernos y organizaciones de todo el mundo, en el presente trabajo se expondrá una definición general al término de inclusión social y los factores que la integran, y se hará especial énfasis en uno de ellos, que es la educación.

La educación es un derecho universal, pero que toda la población pueda acceder a ella es aún una meta por cumplir, y para ello es de suma importancia que se establezcan estrategias puntuales en cada región del mundo. Una manera de lograr que la población más vulnerable tenga acceso a la educación es a través de programas sociales y de nuevas metodologías de enseñanza – aprendizaje, o bien de modalidades educativas, como es la educación a distancia que por sus características puede llegar a más personas sin límites de espacio y tiempo.

En este documento, también se expresan las características de la educación a distancia y como en el estado de Nuevo León, México, está siendo una valiosa herramienta para un programa social que tiene como visión la inclusión social a través de la educación en población de zonas vulnerables y marginadas.

Definiendo exclusión e inclusión social

Encontrar una definición exacta a la exclusión social no es tarea fácil, ya que ésta abarca una serie de factores que la determinan como pueden ser pobreza, educación, género, raza, capacidades físicas y cognitivas, aspectos de salud, entre otros que conllevan a que las personas no puedan acceder de manera satisfactoria a las oportunidades que existen en la sociedad para tener una calidad de vida plena.

La Unión europea define a la exclusión social como el proceso por el cual algunos individuos son empujados a los límites de la sociedad y donde se limita su participación en la misma debido a su pobreza, falta de competencias básicas, educación o por discriminación (The World Bank, 2007).

La inclusión social busca que las personas en situaciones de pobreza o marginales tomen ventaja de las oportunidades, asegurando que tengan voz en las decisiones que afectan sus vidas, y que tengan la oportunidad de disfrutar un acceso igualitario a mercados, servicios, así como a

espacios físicos y políticos (The World Bank, 2013); lo anterior de acuerdo al Banco Mundial, quien tiene a la inclusión social como un eje central para la reducción de la pobreza extrema que es una de sus metas para el año 2030.

De acuerdo a la publicación *Americas Quarterly* algunos factores considerados para medir el índice de inclusión social en América Latina, publicado por dicha revista, son los siguientes: crecimiento del producto interno bruto, PIB invertido en programas sociales, derechos políticos, civiles, de la mujer, derechos LGTB, inclusión etno-racial; adicionalmente por género y por raza: inscripción a escuela secundaria, inclusión financiera, porcentaje de personas que viven con más de \$4 diarios, empoderamiento personal, capacidad de respuesta del gobierno, acceso a una vivienda adecuada y porcentaje de acceso a un empleo formal. (Alidadi Farima, 2015)

En el caso de México, de acuerdo al Consejo Nacional de Población en México, la marginación como fenómeno estructural expresa la dificultad para propagar el progreso en el conjunto de la estructura productiva, pues excluye a ciertos grupos sociales del goce de beneficios que otorga el proceso de desarrollo. La precaria estructura de oportunidades sociales para los ciudadanos, sus familias y comunidades los expone a privaciones, riesgos y vulnerabilidades sociales que, a menudo, escapan al control personal, familiar y comunitario, cuya reversión requiere del concurso activo de los agentes públicos, privados y sociales y considera como dimensiones de la marginación la educación, la vivienda, la distribución de la población y los ingresos por el trabajo (Consejo Nacional de Población, 2012)

Como se menciona en el párrafo anterior, la exclusión social deja a las personas en riesgo y en zona de vulnerabilidad lo que provoca, adicional a los problemas individuales de quienes la padecen, problemas sociales como es la violencia, la cual está relacionada con la desigualdad persistente, el desempleo juvenil, situación de debilidad continua de las instituciones de seguridad y justicia, y el crimen organizado (Muggah, 2015)

Como podemos observar son muchos los aspectos que debemos de tomar en cuenta para poder definir la inclusión social y la importancia de luchar contra la exclusión social es con la finalidad de brindar una mejor calidad de vida a las personas a través de igualdad de oportunidades donde todos los individuos podamos partir de la misma base para poder alcanzar nuestra realización personal, bienestar económico y de salud y como fin último el bienestar de la sociedad.

La educación como factor de inclusión social

“Invertir en educación influye en el desarrollo humano y tiene un gran retorno para el individuo y para la sociedad. Cuanto más se invierte en educación tanto menos se gasta en curar enfermedades que son prevenibles. Numerosos estudios también demuestran el impacto de la educación para la reducción de la violencia y para el ejercicio de la ciudadanía”⁸¹ (Aasen, s.f.).

La Declaración de Derechos Humanos, en su artículo 26, proclama el derecho universal a la educación, sin embargo, el que todos los individuos ejerzan ese derecho sigue siendo un objetivo por lograr.

De acuerdo a la UNESCO la educación es el vehículo principal por el que los niños, jóvenes y adultos marginados pueden salir de la pobreza y participar completamente en sus comunidades y en la sociedad.

La educación es uno de los factores considerados para el logro de la inclusión social. En México, la educación tiene como función social básica: “Ampliar las oportunidades educativas, para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”⁸² (SEP, 2006) al dotar a los alumnos de competencias y conocimientos pertinentes que funcionan como base y estructura sólida para construir una trayectoria individual y comunitaria, productiva e integral. (SEP, 2012).

De acuerdo al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en su publicación en el 2012, La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación menciona que a nivel primaria y secundaria se ha logrado que más del 90% de los niños en edad de cursarla lo hagan, pero la cobertura universal del preescolar y del bachillerato aún constituyen un desafío: en 2010, sólo asistía a la escuela 71% de la población entre 3 y 5 años y 67% de quienes tenían entre 15 y 17 años de edad. También se menciona que las brechas son importantes cuando se trata de jóvenes entre 15 y 17 años. La asistencia a la escuela es considerablemente menor entre quienes están en situación de pobreza alimentaria (27 puntos porcentuales menos que los no pobres) y para quienes trabajan en jornadas de medio tiempo o mayores (61 puntos menos que los que no trabajan o laboran jornadas más breves). En dicho reporte también se hace referencia,

⁸¹ Aasen, B. (s.f.). <http://www.unicef.org>. Obtenido de <http://www.unicef.org>: http://www.unicef.org/republicadominicana/health_childhood_18232.htm.

⁸² SEP, S. C. (2012). Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior. México: Secretaría de Educación Pública y el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C. p. 11.

en cuanto al nivel medio superior, que una de cada tres escuelas es de tipo privado, y que las escuelas en este nivel tienden a concentrarse en las zonas urbanas y que concluir el bachillerato disminuye la probabilidad de caer en pobreza (INEE, 2012).

Dos importantes factores que excluyen a los jóvenes a continuar con sus estudios, son la falta de recursos económicos y la falta de tiempo, debido a su necesidad de trabajar para poder mantenerse económicamente y apoyar a sus familias y es aquí donde toman fuerza la necesidad de la creación de programas sociales para fomentar la educación y la opción de educación a distancia como herramienta para la inclusión social en el ámbito educativo.

Educación a distancia, herramienta para llevar la educación a poblaciones vulnerables.

Educación a distancia es una modalidad educativa que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encuentran separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial ocasionalmente, según sea la distancia, el número de alumnos, tipo de conocimientos que se imparten, etc. (Betancourt, 1993).

Basados en la definición anterior, la Educación a Distancia puede considerarse sumamente flexible, ya que no establece restricciones físicas, es decir, los estudiantes no tienen que estar físicamente en un lugar específico para realizar sus estudios y tampoco establece restricciones de horario, ya que los estudiantes pueden realizar sus estudios en el horario que mejor les funcione de acuerdo a sus actividades y responsabilidades.

Si bien la educación a distancia es sumamente flexible, también requiere de estudiantes sumamente comprometidos, organizados y responsables, que puedan manejar el autodidactismo, ya que en esta modalidad el docente tiene una función de orientador, guía y facilitador de recursos en el proceso de aprendizaje y es el estudiante quien debe de buscar su aprendizaje de manera activa.

En México, a nivel medio superior, en el acuerdo 445 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 16 de octubre del 2008 se reconoce como modalidad educativa no escolarizada, la Educación Virtual donde no necesariamente debe haber coincidencias espaciales y/o temporales, pero que implica estrategias educativas y tecnológicas para lograr la comunicación, aprendizaje y evaluación.

La modalidad de educación a distancia, no es una modalidad nueva, pero sí es una modalidad que ha ido adaptándose y mejorando con el uso de la tecnología de la información; en un inicio se manejaba por correspondencia y con recursos impresos, actualmente se realiza a través de plataformas virtuales y con recursos didácticos multimedia y teniendo como medios de comunicación el correo electrónico y redes sociales; lo anterior permite que cada vez la educación pueda ser accesible a mayor número de personas sin importar su ubicación geográfica, siempre y cuando tengan acceso a Internet, y con esta modalidad se pueden dar grandes pasos en la inclusión educativa.

Buscando la inclusión social, a través de la creación de Centros Comunitarios en Nuevo León, México.

“Alrededor del 13 por ciento de los 108 millones de jóvenes de América Latina y Caribe (edades 15-24), están desempleados. Esto es tres veces la tasa de los adultos. Más de la mitad de los que están trabajando están vinculados a la economía informal. En conjunto, más de 20 millones de jóvenes no están siendo educados, capacitados o empleados. Más varones desempleados significa más violencia”⁸³ (Muggah, 2015).

En México a partir del año 2006, la violencia se incrementó exponencialmente relacionada con la guerra contra la droga, **en febrero del 2013** un informe publicado por *Human Rights Watch* calcula que más de 60,000 personas murieron en casos de violencia relacionados con la droga de 2006 a 2012 (CNN, 2016).

En la guerra contra la droga, en México la violencia se atribuye principalmente a la lucha de los cárteles por territorio y la población que vive en zonas marginales es la que se ha visto sumamente afectada. Es de conocimiento popular que los líderes de los cárteles han aprovechado la vulnerabilidad de los jóvenes, sin acceso a la educación y/o trabajo bien remunerado, para reclutarlos e incitarlos a realizar actos de violencia.

En Nuevo León, con la finalidad de buscar solucionar la problemática social anteriormente mencionada, se promovió a través de la Secretaría de Desarrollo Social de dicho Estado la creación de espacios donde las personas habitando en zonas marginales tuviesen acceso a

⁸³ Muggah, R. (20 de Octubre de 2015). La pobreza en Latinoamérica está bajando, pero la violencia sube. ¿Por qué? Obtenido de <http://www.americasquarterly.org>: <http://www.americasquarterly.org/content/la-pobreza-en-latinoamerica-esta-bajando-pero-la-violencia-sube>.

talleres, capacitaciones, así como clases deportivas y artísticas, apoyo psicológico, entre otros; proporcionando así un lugar para lograr avances en la mejora de la calidad de vida de las personas más necesitadas y estos espacios son conocidos como Centros Comunitarios.

La Secretaría de Desarrollo Social define a los Centros Comunitarios, como un espacio donde se promueve el crecimiento de las personas por medio de un modelo de educación comunitaria que incluye programas educativos, formativos, artísticos y deportivos, que tiene como misión implementar un sistema de desarrollo social integral que esté orientado a la generación de capacidades de la comunidad, atendiendo, promoviendo, fortaleciendo la inclusión de las personas en estado vulnerable, con la finalidad de reconstruir el tejido social y que tienen como visión lograr una inclusión plena de la sociedad a través del desarrollo de sus capacidades personales y colectivas, por medio de la participación ciudadana y de los derechos universales, sin importar la condición étnica, cultura, económica o geográfica para brindar el derecho a una vida digna. (Secretaría de Desarrollo Social de Nuevo León , s.f.). Como podemos observar tanto la misión como la visión de los Centros Comunitarios tienen un enfoque hacia la inclusión social

Algunos de los objetivos de los Centros Comunitarios, a través de sus capacitaciones y talleres, es que las personas puedan aprender algún oficio, del cual puedan recibir ingresos económicos; también buscan mejorar la salud de quienes los visitan a través de sus programas de actividades física y apoyo psicológico; y adicionalmente, sabiendo la importancia de la educación para la reducción de la pobreza y violencia, en estos espacios se encontró una manera de brindar educación completamente gratuita con el establecimiento de diversos programas, entre ellos el programa aula.edu en Marzo del 2011.

Programa aula.edu de Centros Comunitarios, llevando la educación a poblaciones marginales. Experiencia en Nuevo León, México.

Como se mencionó anteriormente la SEDESOL del Estado de Nuevo León estableció el programa aula.edu y la Universidad Autónoma de Nuevo León acogió dicho programa para ofrecer estudios de nivel medio superior ofreciendo becas del 100% a los estudiantes para el nivel medio superior para así brindar a la población vulnerable una valiosa herramienta que les permita tener mejores oportunidades en la búsqueda de una mejor calidad de vida y la inclusión social por medio de la educación.

La dependencia seleccionada para que los estudiantes realizaran su bachillerato fue la Preparatoria 3 de la UANL, en su modalidad de Educación a Distancia, que tuvo sus inicios en dicha Preparatoria en el año 2002, y que ofrece estudios de bachillerato 100% en línea. Se optó por brindar los estudios de bachillerato a través de dicha modalidad, en base al perfil del prospecto de estudiante de este programa, el cual se caracteriza por no contar con la posibilidad de asistir a un bachillerato presencial, ya que su situación económica lo obliga a trabajar y estudiar al mismo tiempo, o bien en algunos casos, ser el responsable de cuidar a algún familiar menor de edad o con algún problema de salud.

En los años posteriores al establecimiento de aula.edu más dependencias de Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León se han unido a este programa, siendo actualmente 12 preparatorias de la UANL dando servicio a 15 Centros Comunitarios.

Actualmente la Preparatoria 3 UANL, brinda servicio al programa aula.edu del Centro Comunitario Independencia Bicentenario, que inició con su primera generación en el periodo escolar noviembre 2011 - Mayo 2012 con 20 estudiantes y desde entonces a la fecha se inscriben en cada periodo escolar en promedio 60 estudiantes de diferentes perfiles como lo son jóvenes y adultos, hombres y mujeres, amas de casa y trabajadores formales e informales. En noviembre del 2015 La Preparatoria 3 de la UANL contaba con 256 estudiantes inscritos entre los diferentes semestres académicos y 74 egresados de Centros Comunitarios.

En el aspecto académico, los estudiantes de dicho programa realizan sus estudios de manera virtual, 100% en línea con el uso de Internet, a través de la plataforma Nexus de la UANL, donde descargan y realizan actividades con material didáctico como presentaciones y videos, para posteriormente presentar los exámenes correspondientes que les permitan acreditar el semestre académico. Además, cuentan con apoyo de docentes por medio de asesorías de manera presencial, por correo electrónico o vía telefónica y adicionalmente se les ofrecen asesorías grupales los sábados de las unidades de aprendizaje de mayor complejidad. Es importante mencionar que la asistencia o solicitud de asesorías es opcional.

En cuanto a recursos en el espacio destinado para aula.edu, dentro del Centro Comunitario, cuenta con computadoras con acceso a Internet, proyector, pantalla, pizarrón, estantes para libros, y material bibliográfico que ha sido donado por la Universidad Autónoma de Nuevo León,

escritorios y mesas de trabajo, y se les otorgan a los estudiantes de manera gratuita los libros de texto, con la finalidad de brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para realizar satisfactoriamente sus estudios.

Durante los años que la Preparatoria 3 UANL ha formado parte del programa aula.edu ha sido testigo del gran impacto que este programa tiene en la vida de los estudiantes, ya que se ven favorecidos varios aspectos: en el aspecto académico, al realizar sus estudios de bachillerato, además de adquirir nuevos conocimientos, se les brinda una herramienta para acceder a mejores oportunidades laborales y también la oportunidad de realizar sus estudios de nivel superior. En el aspecto personal, lograr la realización alcanzando una meta más en su vida, así mismo en el aspecto familiar, los estudiantes logran ser un orgullo y modelo a seguir para sus familiares, que posiblemente no han alcanzado este nivel de estudios o lo han dejado inconcluso. En el aspecto social, les ha permitido relacionarse con personas que tienen los mismos objetivos de superación y con quienes se animan constantemente para realizar sus estudios de manera satisfactoria.

Conclusiones

Como se mencionó en este trabajo, la inclusión social abarca muchos aspectos, y sin duda uno de ellos es el acceso a la educación, es por ello que es un tema de importancia mundial el buscar estrategias para que cada vez sean menos las personas con rezago educativo, lo cual se puede lograr a través de programas sociales que tengan como visión la inclusión a la educación de población vulnerable y en pobreza.

En este trabajo se presentó la estrategia que se está realizando en el Estado de Nuevo León, México, para luchar contra la exclusión social en el ámbito educativo. Es relevante destacar la educación a distancia como herramienta fundamental para llevar la educación a toda la población gracias a sus principales características y beneficios como son la flexibilidad en tiempo y espacio. Aún hay muchos retos por vencer al llevar la educación a la población en zonas marginadas, más allá del aspecto económico que se solventa mediante las becas que se otorgan, la deserción en el nivel medio sigue siendo una constante, por lo que se deben de analizar las causas y buscar soluciones integrales que permitan a los estudiantes concluir satisfactoriamente sus estudios.

Para la Preparatoria 3 de la UANL, ha sido muy enriquecedor poder formar parte del programa aula.edu brindando formación académica a estudiantes en situación vulnerable, desde jóvenes hasta adultos mayores, así como hermanos, padres e hijos y esposos, que han emprendido este reto de realizar sus estudios de nivel medio superior juntos; otra gran satisfacción es conocer los casos de éxito de estudiantes que han continuado con sus estudios de nivel superior.

El camino por recorrer para evitar el rezago educativo es largo, sin embargo, paso a paso, gracias a los programas sociales y al involucramiento de las instituciones educativas, se está logrando que población socialmente vulnerable esté obteniendo una herramienta muy valiosa para su superación personal y así contribuir a su inclusión a la sociedad.

Referencias

Aasen, B. (s.f.). <http://www.unicef.org>. Obtenido de <http://www.unicef.org>:

http://www.unicef.org/republicadominicana/health_childhood_18232.htm

Alidadi Farima, A. J. (2015). www.americasquarterly.org. Obtenido de www.americasquarterly.org: http://www.americasquarterly.org/charticles/socialinclusion-index-2015/social_inclusion_index_2015-spanish.pdf

Betancourt, A. M. (1993). *La Educación a Distancia y la función tutorial*. San José, Costa Rica: UNESCO.

CNN. (8 de Enero de 2016). <http://cnnespanol.cnn.com>. Obtenido de <http://cnnespanol.cnn.com>: <http://cnnespanol.cnn.com/2016/01/08/la-guerra-demexico-contra-las-drogas-en-datos/>

Consejo Nacional de Población. (junio de 2012). <http://www.gob.mx/>. Obtenido de <http://www.gob.mx/>:

http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/112520/1_IMEyM2010_PAG_1_64.pdf

INEE. (2012). *La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación*. México: INEE.

Muggah, R. (20 de Octubre de 2015). *La pobreza en Latinoamérica esta bajando, pero la violencia sube. ¿Por qué?* Obtenido de <http://www.americasquarterly.org>: <http://www.americasquarterly.org/content/la-pobreza-en-latinoamerica-estabajando-pero-la-violencia-sube>

Secretaría de Desarrollo Social de Nuevo León . (s.f.). www.nl.gob.mx. Obtenido de www.nl.gob.mx: http://www.nl.gob.mx/sites/default/files/centrosfolleto1_0.pdf

SEP, S. C. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior*. México: Secretaría de Educación Pública y el Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medio Superior A.C.

The World Bank. (5 de Febrero de 2007). <http://siteresources.worldbank.org/>. Obtenido de <http://siteresources.worldbank.org/>: <http://siteresources.worldbank.org/INTECONEVAL/Resources/SocialExclusionReviewDraft.pdf>

The World Bank. (15 de agosto de 2013). <http://www.worldbank.org>. Obtenido de <http://www.worldbank.org>:

<http://www.worldbank.org/en/topic/socialdevelopment/brief/social-inclusion>

6.6 Comparativo entre las diferentes modalidades de clase en la unidad de aprendizaje “ética, sociedad y profesión” en el semestre enero-junio 2016

Martín Gerardo Jacinto Escobedo; Elisa Janeth Garza Martínez

Resumen

Es este trabajo hacemos una comparación entre tres grupos de la unidad de aprendizaje “Ética, Sociedad y Profesión” que se impartieron en las tres modalidades de clase, tradicional, a distancia y semipresencial en el semestre Enero –Junio de 2016, en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica; analizando previamente las características principales de cada una de las modalidades, sus ventajas y desventajas y obteniendo resultados que demuestran la importancia de la intervención de cada uno de los involucrados en el curso, tanto docentes como alumnos, y como cada vez más clases se ofrecen en modalidades que utilizan plataformas educativas como es el caso de la plataforma Nexus.

Palabras clave: Modalidad presencial, Modalidad semipresencial, Modalidad en Línea, Nexus, tecnologías

Introducción

Como docentes con años de experiencia impartiendo “tradicionalmente” Unidades de Aprendizaje pertenecientes al grupo de Formación General Universitaria de manera presencial, y que actualmente también lo hacemos en la modalidad semipresencial utilizando la plataforma NEXUS y a distancia utilizando la plataforma VIRTUANL, se realizó un comparativo entre las tres modalidades durante un mismo semestre en una Unidad de Aprendizaje específica, en este caso “Ética, Sociedad y Profesión” ya que es cursada por los estudiantes de la FIME en el sexto semestre de su carrera y es una materia fundamental.

El objetivo de esta ponencia es identificar las diferencias que existen en las calificaciones de exámenes, producto integrador y promedio final de los estudiantes en los tres grupos, y detectar cuáles son los factores que hacen que existan estas diferencias.

Los resultados obtenidos numéricamente nos demuestran cuán importante es la intervención de cada uno de los actores involucrados en la educación universitaria, quienes participan con diferentes roles dependiendo de la modalidad de enseñanza en la que estén participando.

Fundamentos Teóricos

Según el Anuario Estadístico de Población Escolar en Educación Superior, proveniente de la ANUIES, existe una matrícula registrada de 504,643 alumnos cursando en modalidad no escolarizada, mientras que en modalidad escolarizada son 3,411,328 el ciclo escolar 2015 – 2016, esto significa que el 14.8% de los estudiantes ha optado por realizar sus estudios profesionales desde su hogar ya sea por comodidad o por necesidad.

Evidentemente contar con una matrícula de aproximadamente tres millones y medio de estudiantes a nivel superior impacta a las universidades públicas al proporcionar los espacios físicos al necesitar satisfacer las necesidades que tanto alumnos como docentes requieren para su aprovechamiento.

La educación a distancia no es una modalidad nueva en el campo educativo, debido a que en décadas pasadas existía la educación por correspondencia o existían maestros que acudían a los domicilios a impartir sus cátedras de manera personal y así el alumno no tenía la necesidad u obligación de acudir a un aula para recibir formación académica.

Los avances tecnológicos desarrollados en las últimas décadas en el área de las telecomunicaciones han permitido explotar al máximo la educación a distancia debido a que cada vez es más frecuente y accesible económicamente tener acceso a una conexión a internet que conecte a los involucrados a las plataformas educativas.

El término de educación a distancia indica que la enseñanza se realiza en un espacio virtual sincrónico o asincrónico, por lo que la información se disemina virtualmente y abre las posibilidades para la enseñanza.

Este tipo de educación ha venido a revolucionar la educación, la divulgación del conocimiento y a satisfacer el aumento de la matrícula en las universidades del país, por lo tanto, permite la flexibilidad en horarios, en infraestructura, en la edad del estudiante, la situación geográfica en la que se encuentre, entre otros.

El desarrollo de las tecnologías ha facilitado que sea aceptado cada vez más por los estudiantes como una posibilidad de estudio, donde los conocimientos están al alcance cada vez, y puede acceder a ellos, no hay limitante de espacio y tiempo, e interactuando con expertos, dejando a un lado el modelo tradicional de clases.

Según las estrategias que deberán implementarse por parte de la comunidad universitaria, en los próximos ocho años, en el marco de cada uno de los programas institucionales prioritarios, con el objetivo de contribuir a hacer realidad cada uno de los rasgos distintivos de la Visión 2020 UANL, en el punto 1, Gestión Responsable de la Formación, cita como estrategia 1.2. El hecho de privilegiar el diseño de nuevos programas y la reestructuración de la vigente bajo modalidades no presenciales y mixtas, y el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Actualmente en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica las unidades de aprendizaje pueden ser cursadas por los alumnos en los tres tipos de modalidades: escolarizada o presencial, no escolarizada, en línea o virtual y mixta o semipresencial.

Entendiendo que la clase presencial o escolarizada es aquella en la que el alumno asiste 48 horas por semestre repartidas en 3 sesiones por semana y que son impartidas en su totalidad por un docente, en un aula física.

En este tipo de modalidad tradicional, es el maestro el que lleva sobre sus hombros la responsabilidad de generar los aprendizajes dentro del aula y el alumno solamente reproduce los conocimientos adquiridos durante la clase.

Este tipo de modalidad es el que ha funcionado durante de décadas, pero en la actualidad enfrenta algunos desafíos, ya que las universidades o instituciones educativas están siendo rebasadas por el incremento de matrícula, y en el caso de las instituciones públicas se carece de infraestructura y personal capacitado para satisfacer la demanda.

En esta modalidad el aprendizaje queda destinado a un aula de clase de 50 minutos, donde la comunicación es cara a cara entre el maestro y los alumnos, aquí los alumnos obtienen respuesta inmediata a sus preguntas e inquietudes, aunque esta interacción puede ser limitada por la gran cantidad de alumnos inscritos en el grupo o la nula participación de estos y por la poca empatía del docente.

En la modalidad no escolarizada, virtual o comúnmente llamada en línea, los alumnos son cien por ciento responsables de su aprendizaje, ya que de ellos depende el generar sus propios avances al acceder al curso en el momento que ellos lo decidan.

Los contenidos del curso están disponibles desde el primer día de clases, pudiendo acceder a ellos desde cualquier punto geográfico sin importar el día o la hora que lo haga. Una ventaja considerable es la posibilidad de utilizar recursos audiovisuales para reforzar el conocimiento tales como presentaciones electrónicas, videos tutoriales, videoconferencias, simuladores, aplicaciones interactivas, entre otras.

La interacción maestra – alumno no es cara a cara y aunque no siempre es inmediata, pudiera llegar a ser más efectiva ya que existe más libertad para expresar sus ideas.

Un área de oportunidad que surge en este tipo de cursos es la ética tecnológica, que hace referencia a la facilidad de plagio de trabajos por parte de los alumnos.

Un tercer tipo de modalidad es la llamada mixta o semipresencial que es una combinación de las dos anteriores, y que nuestra facultad fue pionera en este tipo, consiste en asistir a un número determinado de clases presenciales y el resto a son clases a distancia. Constructor

Esta modalidad tiene la ventaja de que el alumno recibe una educación presencial y aprende en el aula, mientras que en línea puede ser apoyado con materiales extras de clase y ser tutorado por el maestro para aclarar algunas dudas.

A manera ilustrativa podemos apreciar las siguientes diferencias entre los tres modelos educativos en relación al alumno y docente.

Alumnos			
Características	Presencial	Semipresencial	Línea
Tiempo	<i>*Interactúan en una clase de 50 minutos. *Acuden a 48 sesiones en el aula. *Horario fijo</i>	<i>*Interactúan en clases de 50 minutos *Acuden a 24 sesiones en el aula con horario fijo, el resto es a libre elección</i>	<i>*Sin limitación, elegido por los alumnos</i>
Lugar	<i>*Aula de clase</i>	<i>*Aula de clase *En línea</i>	<i>*Sin limitación, conexión vía remota.</i>
Interacción	<i>*Cara a cara *Respuesta inmediata *Limitada con el docente</i>	<i>* Cara a cara *Respuesta inmediata *Ilimitada</i>	<i>*Comunicación a través de medios electrónicos. *Ilimitada</i>
Recursos Tecnológicos	<i>*No indispensables</i>	<i>*Indispensables</i>	<i>*Indispensables</i>
Rol	<i>*Receptor</i>	<i>*Receptor-Constructor</i>	<i>* Constructor</i>
Aprendizaje	<i>*Dirigido</i>	<i>*Dirigido</i>	<i>*Autónomo</i>

Docente			
Características	Presencial	Semipresencial	Línea
Tiempo	<i>*Interactúan en una clase de 50 minutos. *Acuden a 48 sesiones en el aula. *Horario fijo</i>	<i>*Interactúan en clases de 50 minutos *Acuden a 24 sesiones en el aula con horario fijo, y las otras sesiones son utilizadas para revisión y retroalimentación a los alumnos.</i>	<i>*La totalidad de las sesiones son a través de la plataforma</i>
Lugar	<i>*Aula de clase</i>	<i>*Aula de clase *En línea</i>	<i>*Conexión vía remota.</i>
Interacción	<i>*Cara a cara *Respuesta inmediata *Limitada con el alumno</i>	<i>* Cara a cara *Respuesta inmediata *Ilimitada</i>	<i>*Comunicación a través de medios electrónicos. *Ilimitada</i>
Recursos Tecnológicos	<i>*No indispensables</i>	<i>*Indispensables</i>	
Conocimientos	<i>*Dominio de la materia</i>	<i>*Dominio de la materia *Conocimiento del uso de plataformas y medios electrónicos</i>	

El alcance de cada modelo depende del diseño pedagógico y los recursos materiales que se le proporcione, tomando en cuenta el compromiso que asuma cada participante. Es importante en la educación en línea o a distancia subrayar que el alumno aprende por sí solo, pero que es imprescindible contar con la guía del maestro para resolver sus dudas, corregir sus trabajos y dar retroalimentación.

El desarrollo de la TIC en la sociedad actual como la televisión satelital, la radio, el internet, las computadoras portátiles, el correo electrónico, los celulares inteligentes entre otros, han permitido que la información fluya en todos los sentidos.

De acuerdo con Marqués (2000) algunos beneficios de las TIC aplicables a la educación a distancia son que las TIC facilitan la comunicación entre personas en el proceso educativo a distancia, ayuda a la interacción educativa entre el profesor y el alumno en forma síncrona y asíncrona, dependiendo del uso de la plataforma y las herramientas que la hagan posible. Así que también eliminan las barreras de tiempo y espacio debido a que el alumno puede pedir retroalimentación al maestro en cualquier momento.

La facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica ofrece algunas de sus unidades de aprendizaje a través de la plataforma NEXUS.

Teniendo un incremento constante gracias a la aceptación por parte de docentes y alumnos que han encontrado una alternativa conveniente al momento de cursar sus materias la cantidad de grupos ofrecidos en la modalidad semipresencial se ha observado de la siguiente manera:

Semestre	Ene-Jun 2015		Ago-Dic 2015		Ene-Jun 2016		Ago-Dic 2016	
Licenciatura	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos	Grupos	Alumnos
	244	3,451	198	4,327	263	7,585	298	9,370

Figura 1. Comportamiento de grupos que utilizan la plataforma Nexus

Fuente: 2do. Informe de Actividades del Director Dr. Jaime Arturo Castillo Elizondo

Metodología

En este trabajo se seleccionaron tres grupos de clase de la unidad de aprendizaje Ética Sociedad y Profesión, de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, asegurándonos que fueran de las tres modalidades de clases: presencial, semipresencial y a distancia, siendo un total de 124 alumnos.

Se analizaron las características principales de cada grupo para identificar los posibles factores externos a la modalidad.

Y se hizo un comparativo entre los resultados del promedio de las calificaciones de los exámenes, producto integrador y calificación final.

Características de los grupos:

- Grupo 1 (Virtual):
 - Cantidad de alumnos inscritos: 44
 - Turno: Matutino
 - Frecuencia: Jueves, 3 horas
- Grupo 2 (Presencial)
 - Cantidad de alumnos inscritos: 36
 - Turno: Vespertino
 - Frecuencia: Lunes, Miércoles y Viernes, 1 hora

- Grupo 3 (Semipresencial)
 - Cantidad de alumnos inscritos: 34
 - Turno: Nocturno
 - Frecuencia: Jueves, 3 horas.

Texto utilizado:

“Ética, Sociedad y Profesión” Chávez/Bustos/Infante/Benavides, Ed. Patria

- Grupo 1, 2 y 3.

Desarrollo del curso:

- Grupo 1 (Virtual):
 - El curso fue estructurado por el comité de la unidad de aprendizaje, los alumnos de manera individual realizaron 14 actividades durante el semestre, las cuales fueron subidas, revisadas y retroalimentadas.
 - Se complementó el curso con material adicional proporcionado por el docente.
 - El PIA fue desarrollado durante el transcurso del curso y era requisito presentar 3 avances del mismo
 - Se formó un grupo de WhatsApp en el cual el docente continuamente supervisaba e informaba sobre las actividades pendientes y en él los alumnos aclaraban sus dudas con mayor rapidez.
- Grupo 2 (Presencial)
 - El curso fue estructurado en sesiones semanales tomando en cuenta la carta descriptiva proporcionada por la academia de Desarrollo Profesional, en la cual indica que el alumno debe participar con exposición de un tema de la clase.
 - El PIA se presenta como trabajo final y no es requisito presentar avances.
- Grupo 3 (Semipresencial)
 - El curso fue diseñado en línea por el maestro tomando en cuenta la carta descriptiva proporcionada por la academia.
 - El calendario fue proporcionado por la coordinación de educación a distancia de la facultad.

- La estructura del curso solicitaba retroalimentación por parte de los alumnos en cada unidad temática, misma que era retomada en cada sesión por el maestro.
- El PIA se explicó en clase y se revisó en una sesión posterior e incluyó retroalimentación que debieron atender antes de subirlo a la plataforma.

Método instruccional Elaboración PIA:

- Grupo 1 (Virtual):

Ya estaba diseñado desde el inicio del curso en la plataforma, por parte del comité de la unidad de aprendizaje. Durante el transcurso del curso presento tres avances, eso ayudo a que el estudiante se familiarizara con la actividad y fue apoyada la instrucción por medio del grupo de WhatsApp.

El alumno estuvo consciente de cómo se debería presentar la actividad durante todo el curso y pudo consultar en línea sus avances.

- Grupo 2 (Presencial)

Las instrucciones que determinó la academia en el programa analítico se dieron por parte del maestro en el aula de clases, el alumno aclaro dudas de cómo se tenía que elaborar el trabajo y los contenidos y fue entregado el último día de clase para su revisión.

- Grupo 3 (Semipresencial)

La instrucción se dio en una sesión de clase presencial por parte del maestro, aclarando las dudas en la misma, el alumno se apoyó en las instrucciones de la plataforma y mostro avances del mismo, teniendo la oportunidad de hacer correcciones.

Resultados

Para el examen de medio curso obtuvimos los siguientes resultados:

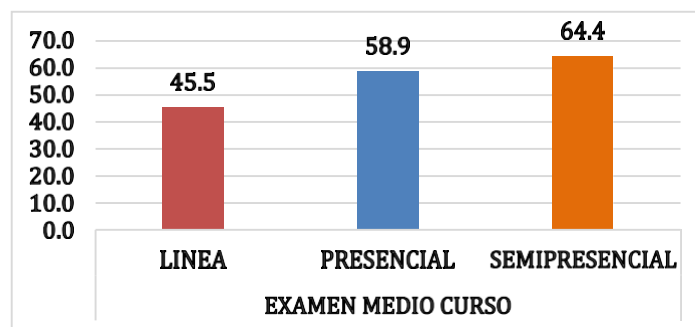


Figura 2. Promedio de calificaciones de examen de medio curso

Fuente: Elaboración propia

Observando que, para el primer examen, el grupo que obtuvo el promedio más alto en calificaciones fue el de modalidad semipresencial debido a que en este grupo la asistencia era requisito indispensable en las clases que tocaba presencial, para la revisión y explicación de las actividades que se realizarían en la plataforma Nexus.

Y el grupo que obtuvo el promedio más bajo fue el de modalidad en línea, una de las posibles causas fue que se confiaron, pues al no tener la presencia física del docente y no asistir regularmente al salón de clase, no le dieron la importancia necesaria al curso ni al examen, como al resto de su carga académica. Otro factor es que se confundieron porque la plataforma no manejaba una estructura clara en contenidos.

Otro factor es el contenido, por ejemplo la unidad temática 2 incluye conceptos de Filosofía con los cuales los alumnos no están familiarizados debido a que es una escuela de Ingeniería y mientras que los alumnos de modalidad semipresencial recibieron explicación dentro del aula y material audiovisual en línea, los de clase presencial solo obtuvieron la explicación por parte del docente y los de modalidad en línea únicamente el material audiovisual que probablemente fue ignorado o visto superficialmente, sin asimilar los conceptos en su totalidad.

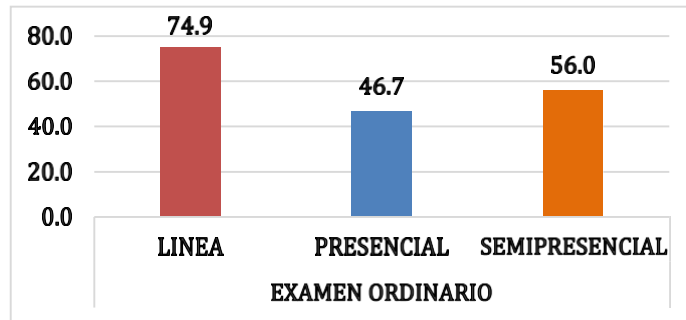


Figura 3. Promedio de calificaciones de examen ordinario

Fuente: Elaboración propia

En el examen ordinario se observa un cambio radical en la gráfica, debido a que la gran mayoría de los estudiantes de este grupo eran de la carrera de Ingeniero en Aeronáutica, en donde las calificaciones son en extremo apreciadas, por lo tanto, al conocer su calificación del primer examen y ver que no es una materia de “relleno” o “fácil” por ser en línea, cambiaron de actitud.

Por su parte, los de clase presencial continuaron como los más bajos en promedio debido a las inasistencias que afectan al momento de ver los contenidos.

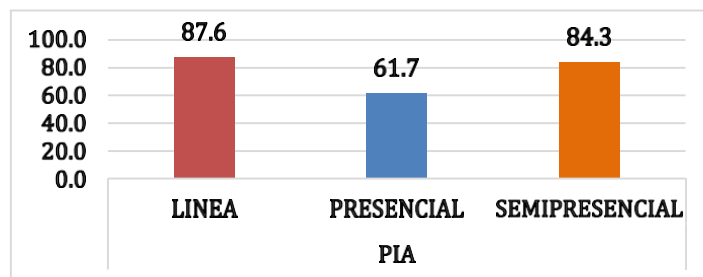


Figura 4. Promedio de calificaciones del Producto Integrador de Aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

El caso del Producto Integrador de Aprendizaje es un claro ejemplo de la dedicación de los alumnos que toman la decisión de inscribir clases en la modalidad en línea o semipresencial, además que ellos tienen la información completa desde el inicio del curso y tienen una perspectiva más amplia de lo que se requiere en esta actividad fundamental para su realización, puede revisar los contenidos de la actividad las veces que requiera.

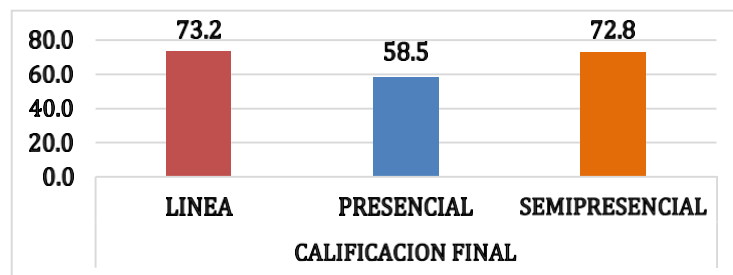


Figura 5. Promedio de Calificación final

Fuente: Elaboración propia

Por último, tenemos la calificación final, y nuevamente refrendamos lo apreciado en la entrega del PIA, los alumnos a los que se les pondera más alto, son los que por voluntad propia y, sabiendo que requerirán de un esfuerzo superior por parte de ellos, están inscritos en modalidad en línea o semipresencial. En estas modalidades el alumno está consciente en todo momento de su calificación y como se va conformando actividad tras actividad.

Conclusiones

- Los avances en el uso de las tecnologías, en general han cambiado los procesos de enseñanza – aprendizaje como la educación a distancia que se apoya en el internet, plataformas virtuales, el sistema Android en los teléfonos inteligentes para su desarrollo, etc.
- El uso de la tecnología en una carrera de ingeniería ha sido aceptado por parte de los alumnos ya que actualmente estos disponen de una gran cantidad de recursos tecnológicos como el uso de internet en telefonía móvil, el uso de teléfonos inteligentes y laptops, la aceptación de la plataforma Nexus se debe a que cuentan con los recursos tecnológicos y la bondad de su uso en sus dos modalidades de clases que son a distancia y semipresenciales. Estas facilitan el aprendizaje auto dirigido donde el alumno tiene el acceso a los contenidos del curso en cualquier momento del día, puede interactuar con el maestro para aclarar dudas y recibir retroalimentación de sus trabajos.
- En nuestro trabajo nos damos cuenta que cada vez tiene mayor aceptación por parte de los alumnos y docentes los cursos en las modalidades que incluyen el uso de plataformas educativas.
- En el comparativo que realizamos observamos que los alumnos que tomaron el curso a través de la plataforma Nexus obtuvieron un promedio superior con respecto a los que solo se quedaron con los conocimientos adquiridos en el aula.
- El compromiso y dedicación por parte del alumno juega un papel determinante en los cursos a distancia, ya que es él, el que marca el ritmo de avance, el aprovechamiento y finalmente su calificación.
- El docente no se deslinda de responsabilidades por el hecho de no estar frente al grupo dentro de un aula, sino que se incrementan ya que además de fortalecer los cursos con material complementario debe de ser acertado y oportuno en sus retroalimentaciones.

Referencias

- UANL. Visión 2020 (2011). Ciudad Universitaria: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Graells, P. M. (2000). Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones. 2do. Informe de actividades del Director Dr. Jaime Arturo Castillo Elizondo, Correspondiente al año 2015.
- Martínez, G. (2009). EL ROL DEL ASESOR EN UN MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA. Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo, (15).
- Salazar, C., & Lucero, R. (2014). Perspectivas de la educación a distancia en la UANL. Ciencia UANL, 17(69), 1-1.
- Aretio, L. G. (2011). Perspectivas teóricas de la educación a distancia y virtual. Revista española de pedagogía, 255-271.
- García Quintanilla, M., & Reboloso Gallardo, R. (2015). El desafío de la educación a distancia en el bachillerato. El caso de la UANL. Ciencia UANL, 18(75), 40-45.
- Gutiérrez Leyton, A. E., Salazar, C., Lucero, R., Alejandro, S., Verónica, R., García Quintanilla, M., & Vázquez Contreras, G. E. (2015). Valoración del modelo de educación a distancia de la Universidad Autónoma de Nuevo León a partir de la percepción de sus egresados: una aproximación a la identificación de competencias desarrolladas. Revista mexicana de bachillerato a distancia, 7(13), 51-61.
- Aretio, L. G. (2001). La educación a distancia. De la Teoría a la Práctica. Barcelona, Editorial Ariel.
- Gregori, E. B., Badia, A., & Mominó, J. M. (2001). La incógnita de la educación a distancia. Revista de Docencia Universitaria, 1(3).
- Aretio, L. G., Corbella, M. R., & Figaredo, D. D. (2007). De la educación a distancia a la educación virtual. Ariel.
- Prieto, J. P. (2016). Una aproximación metodológica al uso de redes sociales en ambientes virtuales de aprendizaje para el fortalecimiento de las competencias transversales de la Universidad EAN. Virtu@lmente, 1(1), 1-16.

Capítulo 7

**Estrategias de enseñanza y aprendizaje
que contribuyen a la inclusión social a
partir de la educación continua y a
distancia.**

7.1 En educación continua y a distancia el futuro no existe, sólo lo que hagamos para construirlo

María Magdalena Barrera Puente; Javier de Jesús Cortés Bracho

Resumen

En educación y en particular en la que se ofrece a distancia, se ha de promover la utilización de las herramientas que nos proporciona la planeación estratégica y la comunicación para poder establecer procedimientos de gestión efectivos que conlleven a lograr la calidad en cada uno de los procesos que se ofrezcan.

De esta manera se conforma las bases para una administración estratégica, ya que presenta el camino claro a seguir. Lo importante es la ruta que se emprende, con la determinación de alcanzar la visión. La historia demuestra que sólo aquellos individuos, e instituciones con una clara visión del futuro, que emprenden las acciones necesarias, tienen éxito.

Palabras clave: Administración estratégica, comunicación, gestión, responsabilidad social

Introducción.

Nunca como ahora han necesitado tanto las instituciones universitarias de reflexiones y estudios centrados en el desarrollo de la administración estratégica en la educación, que estimulen la toma de decisiones y la implementación de acciones para fortalecerlas.

La importancia de la administración estratégica educativa cobra inusitadas proporciones en la actualidad que se ha caracterizado desde los inicios del siglo XXI, con la inserción de la interconectividad universal en que se asienta la globalización, y la responsabilidad social con la que deben operar las instituciones educativas.

Pero tal escenario no se presenta de forma homogénea en todas las instituciones de educación; el acceso desigual al conocimiento, a la cultura, al desarrollo en su amplia dimensión, es otra característica que también identifica la modernidad. Tampoco las transformaciones en el nivel universitario son similares, ni todas tienden a solucionar en igualdad de condiciones el acceso de las grandes alternativas que hoy se presentan para ofrecer educación.

Es evidente pues, que las universidades corresponden una tarea de trascendente importancia en la socialización del conocimiento y del fortalecimiento de sus valores culturales y la identidad nacional.

Un análisis a los escritos de Pablo Freire, se puede detectar algo importante, solo a partir de la comunicación se alcanza la necesaria dimensión dialógica universidad-sociedad relación dialéctica en la que cada una es formadora y formada a la vez y ambas participan en la construcción de significados simultáneos, en la producción del conocimiento y con ello la formación integral.

El trabajo aquí presentado responde a la necesidad de reconocer esta necesidad institucional y proponer un programa que se ha diseñado utilizando las bases teóricas de la planeación estratégica y comunicación las cuales permiten construir las bases de una administración estratégica en la educación a través del diseño de programas ofertados en la educación continua y a distancia.

Fundamentos teóricos

Los escenarios de la administración estratégica para el cambio en la nueva perspectiva de las instituciones de educación.

La apropiación de la cultura organizacional en el desarrollo de las actividades previamente planeadas para un desarrollo institucional, se asientan en escenarios altamente complejos cuya configuración se dibuja en el plano internacional a partir de fenómenos como los que se presentan:

- La conectividad es decir el uso de las TICs posibilita, caracteriza por la conocida expresión de aldea global de MacLuhan, que otros teóricos retoman hoy con el término de ciudad global cambia el concepto de espacio y tiempo, acortando distancias y de forma simultánea.
- El proceso gradual de crecimiento de instituciones privadas, aunado a la reducción importante de fondos, como parte de las políticas gubernamentales, conlleva a pensar en instituciones altamente comprometidas autofinanciables y que busquen la excelencia, la rentabilidad, eficiencia de la educación superior.
- Es primordial retomar la inserción de la universidad actual en la llamada sociedad del conocimiento, en un ambiente cuyo énfasis fundamental se orienta hacia la formación de competencias, capacitación y desarrollo de los recursos humanos.
- La revolución de los valores intangibles tales como comunicación cultura, identidad e imagen de la institución son factores esenciales a considerar en el diseño de las estrategias educativas para la educación a distancia estas deberán estar inmersas en los programas establecidos; además de hacer evidente el enfoque de responsabilidad social que desde hace tiempo ha aparecido y se mantiene vigente, permitiendo la formación integral centrada en la construcción de valores.

En este entorno obviamente de alta complejidad se va desarrollando la transformación de conceptos, enfoques que hace necesario que la educación continua y a distancia le corresponda con una función esencial, a fin de que el cambio pueda asumirse desde el conocimiento y participación a través del desarrollo de estrategias para su implementación que permitan la

participación y la interiorización de este proceso de mejoramiento. La integración paulatina de las actividades de planeación y administración estratégica, estructura el desarrollo de alternativas en la toma de decisiones.

La administración estratégica para el cambio en los procesos de diseño de programas ofrecidos a través de la educación continua y a distancia.

Para poder desarrollar acciones coherentes en el campo de la educación a distancia que faciliten la integración de planear con el hacer realidad, en cada uno de los procesos, se requiere la demostración de puntos de partida si bien teóricos que orientan mejor la razón de ser de cada acción, su sentido y su rumbo, no se trata de trucos, sino de la necesidad fundamental teórica que orienta la práctica. En forma sencilla de entender, saber no sólo que hacer, sino por qué, y a través de que se logrará hacerlo realidad.

La planeación estratégica es un proceso que genera ventajas competitivas y da sustentabilidad de largo plazo a la institución

La administración estratégica es un estado de cultura que alcanza la institución en todas las áreas. Una Institución puede tener planeación estratégica y no administrarse estratégicamente, pero si tiene esa cultura, la planeación estratégica se convierte en una responsabilidad y compromiso diario y natural de sus directivos.

Para lograrla, hay que establecer el hábito de crear, analizar y usar regularmente información crítica para la toma de decisiones; generar pensamiento estratégico en el personal que toma decisiones y, sobre todo, fomentar y alentar un ambiente en el que el pensamiento diferente se convierta en vehículo que potencia la creatividad, la innovación y el desarrollo sustentable.

La identidad como base del quehacer educativo, entendida como expresión de la razón de ser, de lo que define la institución, y que se va a manifestar a través de los modos de ser, hacer y pensar de sus integrantes, en este caso, de la comunidad universitaria, la acción, como ejecución de los procesos que permiten dar respuesta al compromiso social de la organización, y que en el ámbito universitario se identifican con la formación profesional, constituye el reto actual de la educación continua y a distancia.

Ello no quiere decir en modo alguno que la planeación estratégica sea el eje torno al cual gira el mundo de la educación a distancia, este eje está dado por la razón de ser de la academia en sus procesos sustantivos.

La identidad universitaria será la mayor beneficiada en este empeño, y en correspondencia con esto, la construcción de una imagen positiva de nuestros centros, en la sociedad, una imagen que integre tanto el valor histórico con que ya cuentan nuestras instituciones, como su protagonismo en el desarrollo social del país.

Los principios de gestión son reconocidos en diversos ámbitos del quehacer universitario, y se han ido incorporando a nuestra labor cotidiana, pues posibilitan la organización coherente, el establecimiento de prioridades y dar orden a las acciones.

Sería cuestión de incorporar en el campo de la administración estratégica educativa el concepto de gestión.

La gestión de administración estratégica educativa es la búsqueda de integración de las funciones sustantivas de la institución, pero no respaldando el equilibrio entre ellos, lo que además de imposible sería improcedente, sino a partir de su coordinación, y la eliminación o disminución al máximo posible de la elección arriesgada y la improvisación.

Aplicar tales principios al diseño de estrategias para ofrecer educación continua y a distancia en cada universidad facilitarían un avance considerable de esta materia en lo que tanto nos queda por recorrer. El campo de acción de la educación continua a distancia en los escenarios universitarios es casi infinito, nuestra razón de ser es justamente la construcción del conocimiento, el desarrollo de la ciencia y la tecnología con un compromiso social.

Un punto de partida necesario es el conocimiento de la actividad investigativa que se producen en nuestros centros educativos, De ahí que entre los primeros pasos para una adecuada gestión debe establecerse la reacción de una base de datos con la información fundamental sobre la actividad científica investigativa de la institución.

Otro paso inicial importante si queremos realmente lograr un verdadero enfoque de gestión es la realización de estudios de diagnósticos sobre la pertinencia de nuestros que hacer institucional, y a partir del análisis tomar decisiones sobre las estrategias que se han de diseñar para el logro de los objetivos propuestos.

Los métodos para realizar tales estudios son los que usualmente se utilizan en las ciencias sociales, en los que puede conjugarse instrumentos de investigación tanto de enfoque cuantitativo como cualitativo, la incorporación de colaboradores de las diversas áreas resulta tan útil como enriquecedor, tanto para los resultados alcanzar como por lo que ello implica en términos de conocimiento y el trabajo colaborativo.

Una vez conocida la situación que presenta la percepción de los temas analizados, se deberá tomar en cuenta las intenciones de la institución, sus prioridades, a partir de esto se pueden determinar los objetivos a lograr así mismo las metas que darán respuesta a programas y proyectos.

La estrategia recoge la planificación de todas las acciones previstas para cada área, indica el objetivo que se persigue mediante su realización, el momento en que se hace realidad, los recursos que se necesitaran para ello, y la distribución de tareas entre los colaboradores. Es un plan de acción, flexible, adaptable a cambios y ajustes, y cuya realización debe ser controlada y evaluada durante su ejecución de manera sistemática (Figura 1).

La evaluación es el proceso que permite el conocimiento de lo que se ha realizado y como se ha alcanzado en relación a lo previsto, y la determinación de lo que nos queda por atender. Se debe evaluar de modo sistemático la puesta en marcha de la estrategia diseñada, lo cual se logra un sistemático control del desarrollo de la estrategia, atendiendo a las diferentes acciones y espacio previstos. Un ejemplo en el caso de cursos ofrecidos a distancia puede evaluarse el impacto que estos cursos han logrado en los estudiantes atendidos, utilizando los métodos cuantitativos y cualitativos, analizar además la consecución de los objetivos propuestos, la calidad de su realización, la retroalimentación del público que se identificó como objetivo a atender.

Igualmente debe analizarse el impacto de la estrategia en los espacios digitales, si los objetivos que estos espacios se han cumplido si se ha traducido la estrategia en un mayor y mejor abordaje de nuestros temas a través de estos medios.

Gestión para planear programas de educación a distancia que contribuyan a la responsabilidad social: Construyendo redes.

Las perspectivas de desarrollo futuro de la educación a distancia son tan seguras como diversas. A pesar de construir un tema relativamente poco abordado hasta ahora, se va imponiendo como necesidad imperiosa de la sociedad. Y tal exigencia es común está presente en cualquier institución universitaria, o centro de investigaciones, sea cual fuere la latitud en que está enclavado, es una de las condiciones que va imponiendo la sociedad globalizada.

Gaston Mialaret (1987) en su libro ciencias de la educación, aunque han pasado algunos años de su publicación a un es vigente al exponer que: "Las ciencias que miran hacia el futuro –bajo su forma general, la prospectiva no intenta elaborar planes precisos, sino analizar las tendencias y definir las perspectivas futuras. La verdadera ciencia que le corresponde las perspectivas futuras. (La perspectiva es más una actitud que un conjunto de investigaciones científicas) es la planificación de la educación. En sus comienzos era una simple previsión de las necesidades de locales, en materiales y en personal, y de sus consecuencias financieras"⁸⁴. Actualmente ha superado esta etapa para abordar los problemas planteados por el establecimiento de las políticas educativas Pero, en el momento en que las técnicas parecen estar casi a punto, la planificación de la educación, enfrenta un nuevo desafío. Mientras que antes parecía suficiente que el planificador recurriera a los métodos racionales y sistemáticos de la extrapolación y de la previsión, en el momento actual todo hace pensar que debe dar muestras de inspiración y de cualidades creadoras para prever y planificar las relaciones entre la enseñanza y todo el conjunto de problemas tan cargados de consecuencias como complejos, tales como la restructuración de los papeles de roles sociales y de las funciones en el mundo del trabajo, la petición de participación en los procesos de toma de decisiones, bajo formas nuevas y a diferentes niveles, por los mismos que resulten afectados por la toma de decisiones, la necesidad imperiosa de alcanzar un ataque masivo y concertado contra los problemas gigantescos que plantea la pobreza

⁸⁴ Mialaret G.1987. Ciencias de la Educación. Industrias Graficas García, Barcelona.

en las regiones rurales, una adaptación profunda de los programas de estudio a las necesidades de los grupos desfavorecidos.

El reto que hace años se había planteado al respecto, actualmente se acentúa aún más; y es a través de la educación continua a distancia donde se sitúa el nuevo umbral de la planificación y de la administración estratégica educativa, y esta cuestión se plantea a aquellos que están encargados de modelar el porvenir, de prever, y de elaborar otras posibles soluciones, sea a corto, a medio, o largo plazo. Si bien la educación constituye una familia científica que tiene un principio de reagrupación, no constituyen un campo cerrado que viva solo de sus propios recursos. La colaboración de especialistas de disciplinas diferentes para el análisis de los fenómenos educativos constituye lo que nosotros llamamos la pluridisciplinaredad.

Metodología

Con el enfoque de la planeación estratégica se realizó el procedimiento de diagnóstico bajo la perspectiva de investigación, se revisó la información de la institución respecto a las áreas de oportunidad que en materia educativa relacionada con la preparación profesional de los estudiantes que nos permiten lograr los fines formativos. Permitiendo establecer después de realizar el análisis las estrategias a desarrollar el programa que se denominó “Superación Académica”. (Figura 2)

Es un trabajo colaborativo que a partir de esta metodología se proponen las acciones para evitar la reprobación, rezago y deserción escolar a través de la implementación de programas de educación continua y a distancia que al mismo tiempo den fundamento para lograr la calidad de los programas educativos que ofrece la institución. (Cuadro 1)

Resultados

- El programa de “Superación Académica” derivado como estrategia establecida en educación continua y a distancia apoya transversalmente a 5 indicadores de calidad del marco de referencia 2014.
- El proceso de planeación ha permitido trazar el camino con acciones concretas hacia la formación integral de los estudiantes (cuadro 1
- El diseño de cursos en línea para superación académica, está fundamentado en tres ejes uno es el estructurado en el modelo educativo que promueve la educación centrada en el aprendizaje y la educación que propicia los saberes, eje operativo que son en línea diseñados bajo los estándares de SCORM internacional (Sharable Content Object Reference Model) Conjunto de estándares y especificaciones que permite crear objetos pedagógicos estructurados y un eje transversal que lo conforman la promoción de la comunicación y la innovación académica

Conclusiones

Este programa se promueve la formación de universitarios autónomos y críticos con sensibilidad y compromiso. Considera como prioridad la práctica, dando respuesta de calidad a las necesidades particulares del estudiante, mediante la nivelación de conocimiento. Responde a las necesidades del contexto educativo de nuestros estudiantes.

Referencias

Gallardo J, 2012. Administración Estratégica De la visión a la ejecución. Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. México.

Delgado H, 2011. Administración Estratégica: un enfoque metodológico. Trillas, México

Aguilar A. 2012. Las Técnicas de Administración Estratégica. SOMEXAA, México.

Mialaret G.1987. Ciencias de la Educación. Industrias Graficas García, Barcelona.

Mcluhan M, La Aldea Global: Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI: La globalización del Entorno. Gedisa, 2015

Apéndice

Cuadro1

Figura 1

Establecimiento de estrategias Educación a Distancia				
Docencia Licenciatura	Posgrado	Educación Continua	Seguimiento de egresados	Vinculación
Reducción de la reprobación, rezago y deserción escolar Establecer programa Superación Académica Cursos remediales: Matemática Biología Física Química	Programas educativos en línea	Cursos que habilitan a los egresados en alguna área específica, requerida para realizar su actividad profesional	Programa en el cual se contenga la información pertinente para la toma de decisiones en la adecuación de planes y programas de estudio	Proyectos productivos multimedia, con impacto en las comunidades de donde provienen los alumnos que ingresan a la universidad
El programa académico debe contar con un sistema información sobre los indicadores de desempeño de los alumnos, cuyos resultados sirvan para llevar a cabo investigación educativa y permita instrumentar estrategias y acciones remediales, así como insumo para la toma de decisiones.	Procesos de asesoría para aumentar el índice de titulación y eficiencia terminal	Cursos extracurriculares de educación continua en línea los cuales complementan la formación integral de los estudiantes		El programa promueve la participación de alumnos en la conformación de proyectos productivos, con el objetivo de contribuir directamente en las zonas rurales de donde proceden en nuestros estudiantes (se encuentra en la primera fase de capacitación)
Cursos para el desarrollo de habilidades de lectura y comunicación		Certificación de habilitación del ejercicio profesional para egresados		
<u>Ingreso</u> Investigaciones educativas con los datos anteriores y sobre trayectorias escolares por escuela de procedencia, para la instrumentación de programas remediales.				

Figura 2



Atención de los procesos sustantivos de la Formación Profesional de los estudiantes a través de programas ofertados por educación continua y a distancia.

1.- PLANEACION ESTRATEGICA

a) En el marco del modelo educativo y el Plan de Desarrollo Institucional o equivalente, se realizará el diagnóstico de la situación en que se encuentra la formación profesional de los estudiantes

b) Será necesario analizar la pertinencia y suficiencia de los procesos de formación profesional frente a los resultados que se espera obtener, generalmente definidos en los perfiles de egreso (compromiso/promesa social).

c) Identificar las causas que originan las diferencias entre los resultados actuales y los deseables o esperados

d) Es importante considerar también los resultados del seguimiento de egresados. ¿Qué tan competitivos son nuestros egresados en el mercado laboral?

7.2 Alfabetización informacional: competencia indispensable en el estudiante universitario

José Daniel Olivares Márquez; José Segoviano Hernández

Resumen

La alfabetización informacional es importante para el desarrollo académico de los universitarios, ya que a través de ella se desarrollan las competencias y habilidades para analizar, evaluar y utilizar de manera legal información de calidad disponible en medios electrónicos como internet y bases de datos académicas. El propósito del estudio fue evaluar la percepción de los estudiantes respecto a la importancia de contar con competencias informacionales y la autoeficacia o la destreza para aplicar las competencias informacionales. Para ello se aplicó la dimensión «Búsqueda de información» del cuestionario ALFIN-Humass, y se aplicó a una muestra de 120 estudiantes del área de salud (36 hombres y 84 mujeres) que asistieron a la Biblioteca Central de la UANL. Los resultados indican desconocimiento de la existencia de la Biblioteca Digital UANL, falta de alfabetización informacional en los participantes y se evidencia que la capacitación en bases de datos favorece la alfabetización informativa.

Palabras clave: Alfabetización Informacional, Competencias informacionales.

Introducción

En la sociedad actual el uso de las tecnologías de información y comunicación se refiere al manejo de software y hardware, abordándola como un proceso meramente técnico y mecánico, Sin embargo, investigadores como García y Peñalosa (2012) lo consideran un proceso mucho más complejo con implicaciones culturales, educativas y conocimientos tecnológicos. Asimismo, Viera, Ponjuán y Martí (2007), lo describen como el desarrollo de nuevas habilidades y capacidades para el dominio de las innovadoras herramientas digitales, que permitirán enfrentar los desafíos que impone el entorno tecnológico actual, así como los retos en la educación y el aprendizaje.

Estos desafíos tecnológicos han sido abordados por diversos profesionales como los pedagogos y bibliotecólogos, entre otros. Desde la perspectiva de los profesionales de la bibliotecología y las ciencias de la información, se ha desarrollado en los últimos años el concepto de *alfabetización informacional* (AI) el cual se refiere al logro de habilidades de pensamiento crítico, el análisis y la evaluación en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación; para el acceso a la información de textos, a herramientas tecnológicas con fines informativos y de entretenimiento (García & Peñalosa, 2012; Hobbs, 2011). La AI juega un papel importante en el desarrollo académico de los estudiantes, e influye en su autoeficacia y su motivación (Ross, Perkins & Bodey, 2013) y es clave en el desempeño de sus estudios y de sus actividades académicas.

El propósito de esta presentación es mostrar los resultados parciales de un estudio sobre competencias informacionales, aplicado a 120 estudiantes universitarios de segundo semestre. En el estudio se analizó la percepción de los estudiantes sobre la búsqueda de información en Internet y en bases de datos académicas, así como la competencia para adquirirla.

1.2 Fundamentos Teóricos

Existe una explotación incorrecta de los recursos académicos en la web y de sus herramientas, tanto por el lugar en que se ubican, como por el subempleo de las facilidades que ofrecen sus interfaces. Cañedo (2011) recomienda para mejorar el aprovechamiento de estos recursos, el conocer los elementos básicos para el empleo de las bases de datos académicas, porque el

exceso de información que existe en estos momentos en el mundo, constituye uno de los grandes desafíos de la llamada sociedad de la información.

Estudios como el de Brand y Stadtler (2011), refieren que la mayoría de los estudiantes han desarrollado empíricamente la forma de buscar la información y se guían más por la intuición que por una capacitación formal, al verse obligado a utilizar y aprovechar las TIC con las que cuenta, como producto de sus demandas académicas, como señala Bandura (1993), que, partiendo del entorno actual, las tecnologías permiten un aprendizaje autónomo. Las habilidades desarrolladas por los estudiantes son fundamentales para el fortalecimiento del conocimiento apoyándose en los medios de información digital.

Algunas instituciones educativas han implementado el modelo educativo basado en competencias para que el alumno aprenda a aprender y con el objetivo de desarrollar un perfil en el estudiante que regule su propio proceso de aprendizaje construyendo y reconstruyendo los contenidos de los cursos apoyándose en la adecuada utilización de las fuentes de información a su alcance (Castillo de León, 2011), sin embargo, el aprendizaje autónomo no está exento de la guía del profesor por lo menos en el proceso de su formación académica (Nasongkhla & Sujiva, 2015). Porque junto a esos conocimientos, “es preciso que los estudiantes aprendan actitudes reflexivas y autorreguladoras, esto es, que aprendan a ser estratégicos en contextos controlados, primero por el profesor, como facilitador, para después saber buscar en Internet de manera autónoma”⁸⁵ (Hernández & Fuentes, 2011).

Al navegar en Internet los estudiantes necesitan conocimientos básicos para discernir; dónde buscar y qué información es fiable, así como aprovechar los recursos disponibles para la elaboración de sus tareas; por lo que resulta necesario conocer los criterios precisos para seleccionar información apropiada y de calidad disponible en internet (Oh & Worrall, 2013), y el no contar con esos conocimientos básicos, implica el acopio de información de dudosa procedencia y deficiente calidad. De acuerdo con Ballestero, citado por Hernández y Fuentes (2011) la información en la Web “es cuantiosa, pero de baja calidad. Es muy diversa, pero es difícil aprovechar las potencialidades de la pluralidad, porque no se encuentra ordenada o catalogada. Y

⁸⁵ Hernández Serrano, M., & Fuentes Agustí, M. (2011). Aprender a informarse en la red: ¿Son los estudiantes eficientes buscando y seleccionando información? *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 12(1), p. 67.

todo es potencialmente disponible, pero no igualmente accesible para todos los usuarios, piénsese en las brechas digitales⁸⁶.

En la encuesta mundial 2006 de la Online Computer Libray Center (OCLC) se encontró que el 98% de los estudiantes universitarios, al inicio de una búsqueda de información usaban motores de búsqueda y que solo el 2% iniciaban en un sitio Web de la biblioteca. La preferencia por la utilización de estos motores de búsqueda, frecuentemente Google, ha sido reportada también por Jansen y McNeese (2005) y Madden, Eaglestone, Ford y Whittle (2006).

En la actualidad existe un proceso de «*Googleización*» creciente, dado que un gran porcentaje de búsquedas que se efectúan en Internet emplean ese motor como único sistema de búsqueda (Monereo Font & Badia Garganté, 2013), por lo que se infiere por una parte un desaprovechamiento de los recursos académicos y una falta de conocimientos para su utilización y por otra parte una creciente utilización de información de dudosa calidad. Como también lo advierte el informe mundial de la UNESCO (2008), el acceso a la información no es una mera cuestión de infraestructuras, sino que depende de la formación, de las capacidades cognitivas y de una reglamentación adecuada sobre el acceso y uso de las TIC (Hernández, Jones & González, 2011).

De acuerdo con Quiñones (2012), las deficiencias en el acopio y el uso de información de calidad, se debe a que los estudiantes llegan a la universidad con escasa habilidad para buscar, carecen de estrategias de autorregulación de su aprendizaje, no detectan sus necesidades de información, utilizan un buscador de internet sin comparar, no contrastan ni se aseguran que la información provenga de fuentes fidedigna y desconocen los recursos que ofrecen las bibliotecas universitarias.

Dentro de los recursos que ofrecen las bibliotecas universitarias están las bases de datos académicas, las cuales cuentan con “una extensa colección de publicaciones técnicas en múltiples campos disponible en línea; socios tecnológicos, que son empresas especializadas en nuevas tecnologías y son contratados por los editores para dar acceso a las revistas, ejemplo de Catchword o Highwire; y agregadores, tipo Ebsco o SwetsNet, que en la práctica consiguen mayor

⁸⁶ Hernández Serrano, M., & Fuentes Agustí, M. (2011). Aprender a informarse en la red: ¿Son los estudiantes eficientes buscando y seleccionando información?. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 12(1), p. 50.

número de revistas”⁸⁷ (Brocos, 2010). Otro ejemplo de estas bases de datos es Academic Search Elite, una base de datos bibliográfica multidisciplinar, con “acceso a través de EbscoHost, interfaz de consulta de Ebsco, diseñada para Universidades, contiene referencias bibliográficas, resúmenes e índices de artículos aparecidos en las publicaciones que indexa, y el texto completo de gran parte de ellas”⁸⁸.

En países como Estados Unidos, conscientes de la relevancia de la información que contienen estas bases de datos y sobre todo de las competencias informativas de los estudiantes, cuentan con normas específicas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior, como las establecidas por la Association College and Research Libraries (ACRL), donde señalan que los estudiantes universitarios deben poseer habilidades para saber dónde buscar información, evaluar los documentos localizados, organizarlos y usarlos respetando los derechos de autor. Sin embargo, en nuestro país, son pocos los estudios al respecto y no se cuenta con una normatividad, desarrollada y mucho menos aplicada como lo demuestra una investigación realizada por la Universidad Autónoma de México, donde se comparó el interés hacia la alfabetización informacional en universidades mexicanas y españolas, en el estudio se entrevistó a estudiantes de la UNAM, y sólo el 53% declaró interés en la AI (Licea de Arenas, 2009).

Pero lo anterior, no parece ser privativo de nuestro país, así lo advierte Sinh y Nhung (2012), donde mencionan que investigaciones señalan que la mayoría de los estudiantes, al iniciar los estudios superiores no tienen las habilidades y el hábito de utilizar las bases de datos en línea como uno de sus principales recursos de información. Igualmente, en el estudio realizado en la Universidad de Barcelona, se observó que las bases de datos no están siendo utilizadas de forma efectiva (Toteng et al., 2013).

Estudios como el realizado por Robson y Robinson (2013) sobre el comportamiento de información, arguyen que uno de los factores psicológicos que afecta en el comportamiento de la información de los modelos de búsqueda, es la autopercepción y la autoeficacia; ya que estos van determinando la forma de buscar y usar los medios digitales. Otros como Wilson (1997) sobre la búsqueda de información, se apoya en el contexto como medio de aprendizaje, en el cual el sujeto desarrolla propiamente las habilidades y conocimiento, en las tareas como la búsqueda de

⁸⁷ Brocos Fernández, J. (2010). Fuentes de información y bases de datos para investigación en ciencia y tecnología: estudio, análisis y búsqueda. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 10(2), p. 212.

⁸⁸ *Ibíd.*, p. 214.

información en sistemas de bases de datos, y como sugiere Francisco (2011) la inclusión de las competencias básicas de alfabetización en el currículo facilitará el aprendizaje en el uso de la web. Estas competencias, son abordadas en los cursos de bases de datos académicas y en ellos se imparten temas como recuperación de Información, lenguajes de búsquedas, consultas booleanas, búsquedas secuenciales, recuperación de información multimedia y búsqueda en la Web (Plasencia-Salgueiro & Ballagas-Flores, 2014). Por lo cual, las prácticas informacionales dentro de la educación universitaria (Muñoz vázquez & Aguaded Gómez, 2012) permiten un desarrollo eficiente de habilidades cognitivas en la navegación del internet.

Por todo lo anterior, resulta imprescindible evaluar el nivel de alfabetización informacional en estudiantes universitarios, como se ha aplicado en otras universidades (Dumouchel & Karsenti, 2013; Jaramillo, Hennig, & Rincón, 2001; Valdés Payol, 2008), lo que ayudaría a identificar la importancia, destrezas y habilidades que han desarrollado los estudiantes universitarios aprovechando las TIC para la elaboración de sus tareas e investigaciones académicas. Así mismo, conocer su entorno de aprendizaje en el uso de las TIC y si este puede ser apoyado con medios pedagógicos.

1.3 Metodología

El presente estudio es de tipo no experimental, transversal, exploratorio y cuantitativo. Se escogió una muestra no probabilística de 120 estudiantes de licenciatura de segundo semestre, que pertenecen a la Universidad Autónoma de Nuevo León, y que asistieron a la Biblioteca Central de su institución. Los estudiantes participantes en la investigación fueron 84 mujeres (70%) y 36 hombres (30%) con edades de 18 a 22 años, estudiantes del área de salud, en las carreras de enfermería, psicología y nutrición.

Como instrumento de acopio de información se aplicó el ALFIN-HUMASS (Evaluación de la autocompetencia informacional) de Pinto Molina y Fernández Valdés (2010), que incluye una escala de Likert de cinco factores, dividida en cuatro subescalas. Para este estudio se utilizó solo la subescala *Búsqueda de información*. El resultado de alfa de Cronbach general del instrumento fue de .90 y en la subescala *Búsqueda de Información* se obtuvo (α .83).

Cada participante respondió individualmente el ALFIN-HUMASS de forma presencial y las respuestas de los estudiantes al cuestionario fueron capturadas para generar una base de datos

que se trató con estadística descriptiva, particularmente, medias, porcentajes y la prueba *t-student*, a través del Paquete estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), versión 20.0.

Resultados

Con el fin de establecer si los participantes conocían la existencia de las bases de datos académicas, se les cuestionó si conocían la Biblioteca Digital UANL, en la tabla 1, se puede observar que el 50% de los que contestaron, mencionaron no conocerla, por lo cual se puede considerar ello como un reto importante para la universidad y las autoridades académicas, dado que las bases de datos son recursos considerados fundamentales para las actividades y el desarrollo académico de los estudiantes, porque contienen información confiable, actualizada y de calidad, a diferencia de la información disponible en internet donde dicha información no está validada y es un peligro cuando el usuario de la misma no tiene las competencias para evaluarla.

	Frecuencia	(%)	(%) válido	(%) acumulado
Si	58	48.3	48.3	48.3
No	58	48.3	48.3	96.7
No Contestó	4	3.3	3.3	100
Total	120	100	100	

Tabla 1. ¿Conoces la Biblioteca Digital de la UANL?

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2, se presentan los resultados de la pregunta sobre la capacitación en bases de datos académicas, en dónde sólo 21 de ellos (17.5%) declaró haber tomado un cursado de bases de datos, mientras que los restantes 99 (82.5%) mencionaron no haberlo hecho. Lo que representa un amplio porcentaje (más del 50%) de alumnos que desarrollan sus investigaciones documentales sin una previa capacitación para el acopio de información a través de recursos electrónicos o digitales.

	Frec.	(%)	(%) Válido	(%) Acumulado	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Si	21	17.5	17.5	17.5	3.76	1.044	0.228
No	99	82.5	82.5	100	3.11	1.244	0.125
Total	120	100	100				

Tabla 2. ¿Ha tomado cursos de capacitación en base de datos?

Elaboración propia.

Posteriormente se aplicó la Prueba *t-student*, para comparar la igualdad de medias entre las respuestas de los estudiantes que tomaron cursos de bases de datos y la Autoeficacia, la cual se midió a través de la pregunta: *Conocer las estrategias de búsqueda de información (ej. descriptores, operadores booleanos, búsquedas avanzadas)*. En la tabla 3, se puede observar que la prueba arrojó una diferencia significativa de $p < .05$ (.027) lo que significa que los estudiantes que declararon haber tomado curso de bases datos resultaron más eficaces en el uso de estrategias para la búsqueda de información.

Conocer las estrategias de búsqueda de información (ej. descriptores, operadores booleanos). Autoeficacia	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias			
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
Se han asumido varianzas iguales	1.20	3	2.233	118	.027	.651
No se han asumido varianzas iguales			2.504	33.250	.017	.651

Tabla 3. Resultados de la Prueba t, entre las respuestas de estudiantes que tomaron cursos de bases de datos y Autoeficacia.

Fuente: Elaboración propia.

Con el propósito de contrastar la competencia informacional con la destreza adquirida de los participantes, se procedió a elaborar una tabla de contingencia, con el fin de identificar lo importante que es para ellos tener los conocimientos para adquirir información, y por otra parte, la capacidad que ellos reconocen tener para realizarlo. En la tabla 4, se puede observar diferencias entre la importancia que ellos le asignan y la destreza que reconocen tener. Ejemplo de ello es el ítem 1, en el cual el 44.2% de los participantes consideró importante «Acceder a los catálogos automatizados», pero sólo el 12.5% de ellos declaró saber utilizarlos, el ítem 4, «Saber buscar y recuperar información en internet», fue importante en el 56.7% de los estudiantes, pero sólo el 22.5% se consideró capaz de realizarlo con eficiencia, y el ítem 6, «Conocer las estrategias de búsqueda de información», el 55.8% lo estimó importante, pero sólo el 17.5% declaró tener competencias para elaborar dichas estrategias.

Sub-escala Búsqueda de información	Importancia	Autoeficacia
1. Saber acceder y usar los catálogos automatizados.	44.2%	12.5%
2. Saber consultar y usar fuentes electrónicas de información primaria (ej. Revistas, e-book.).	53.3%	19.2%
3. Saber utilizar fuentes electrónicas de información secundaria (ej. bases de datos).	51.7%	10.8%
4. Saber buscar y recuperar información en Internet	56.7%	22.5%
5. Saber utilizar fuentes electrónicas informales de información (ej. blogs, listas de distribución).	29.2%	25.0%
6. Conocer las estrategias de búsqueda de información (ej. descriptores, operadores booleanos).	55.8%	17.5%

Tabla 4. Contaste entre importancia y autoeficacia en la búsqueda de información

Nota: Importancia: Es la valoración que usted crea que tiene para su desarrollo académico.

Autoeficacia: Es el grado de destreza que usted tiene para cada afirmación.

Finalmente se cuestionó a los participantes sobre dónde adquieren competencias para buscar información para sus actividades académicas. En la figura 1, el 32% de los estudiantes reportaron desarrollar de manera autodidacta competencia para la búsqueda de información, y sólo el 19% y el 14%, respectivamente, reportaron adquirirla en clase y en biblioteca, lo que permite concluir que no se adiestra a los estudiantes de manera formal en el logro de dichas competencias y que sus habilidades informativas como se verificó posteriormente en una práctica, fueron deficientes, tanto en el acopio de información como en las estrategias de búsqueda utilizadas.

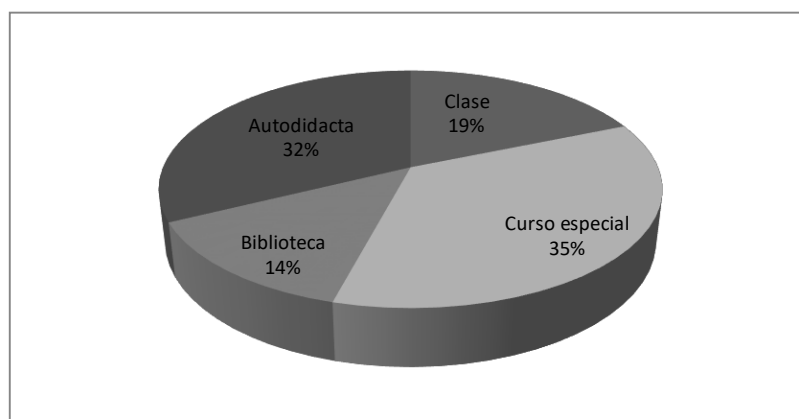


Figura 1. Lugar dónde adquirió la competencia de búsqueda de información

Conclusiones

El estudio permitió evaluar la percepción sobre las competencias informativas de los participantes. Se evidenció también un desconocimiento de los participantes sobre la biblioteca digital y sus recursos informativos disponibles, por lo que se puede concluir que existe una amplia cantidad de estudiantes que no la conocen y una mayor cantidad que no la utiliza, muy probablemente porque no es solicitada por sus profesores y porque no es difundida por la institución.

En los hallazgos del estudio se encontró que los participantes reconocen la importancia de tener competencias para el acopio de información académica proveniente de medios electrónicos, al mismo tiempo que reconocen no tener las competencias suficientes para obtenerla. Por otra parte, se encontró que los estudiantes que mencionaron haber recibido capacitación en el uso de bases de datos, fueron capaces de reconocer y de utilizar mayores estrategias y competencias para autoinformarse, a diferencia de los que mencionaron no haber sido capacitados, en los cuales su autoeficacia resultó baja.

Una recomendación obligada por los resultados del estudio, es una amplia difusión de la Biblioteca Digital UANL, así como la implementación de cursos de bases de datos en las bibliotecas de todas las escuelas y facultades de la UANL.

Referencias

- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Brand-Gruwel, S., & Stadtler, M. (2011). Solving information-based problems: Evaluating sources and information. *Learning and Instruction*, 21(2), 175-179. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.02.008>
- Brocos Fernández, J. (2010). Fuentes de información y bases de datos para investigación en ciencia y tecnología: estudio, análisis y búsqueda. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 10(2), 202-34.
- Cañedo Andalia, R. (2011). Los buscadores en la recuperación de información en Salud. *ACIMED*, 22(3), 219-236.
- Castillo de León, M. A. (2011). Competencia en información y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. (Tesis de Maestría), U.A.N.L., San Nicolás de los Garza, N.L.
- Díaz Mújica, A., & Pérez Villalobos, M. V. (2013). Autoeficacia, enfoque de aprendizaje profundo y estrategias de aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD*, 2(1), 341-346.
- Dumouchel, G., & Karsenti, T., (2013). Les compétences informationnelles relatives au Web des futurs enseignants québécois et leur préparation à les enseigner: résultats d'une enquête. *Éducation et francophonie*, 41(1), 5-29.
- Francisco Amat, A. (2011). Usando la web 2.0 para informarse e informar. Una experiencia en educación superior. *Teoría de la educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12(1), 145-167.
- García-Hernández, C., & Peñalosa-Castro, E. (2012). Alfabetización cultural digital. *Revista Mexicana de Comunicación*, (Jul - Sep).
- Hernández-Serrano, M. J., Jones, B., & González-Sánchez, M. (2011). La generación Google. Evolución en las predisposiciones y comportamientos informativos de los jóvenes. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 18, 41- 56.
- Hernández Serrano, M., & Fuentes Agustí, M. (2011). Aprender a informarse en la red: ¿Son los estudiantes eficientes buscando y seleccionando información? *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 12(1), 47 - 78.
- Hobbs, R. (2011). Empowering Learners with Digital and Media Literacy. *Knowledge Quest*, 39(5), 12-17.
- Jansen, B. J., & MCneese, M. D. (2005). Evaluating the effectiveness of and patterns of interactions with automated searching assistance. *Journal of American Society for information Science and Technology*, 56(14), 1480-1503.
- Jaramillo, P., Hennig, C., & Rincón, Y. (2001). ¿Cómo manejan información los estudiantes de educación superior?: El caso de la Universidad de La Sabana, Colombia. *Información, Cultura y Sociedad*, 25, 117-143.
- Licea de Arenas, J. (2009). La alfabetización informacional en el entorno hispanoamericano. *Anales de Documentación*, (12), 93-106.
- Madden, A. D., Eaglestone, B., Ford, N. J., & Whittle, M. (2006). Search engines: a first step to finding information: preliminary findings from a study of observed searches. *Information Research*, 12(2), 294-296.

- Monereo Font, C., & Badia Garganté, A. (2013). Aprendizaje estratégico y tecnologías de la información y la comunicación: una revisión crítica. *TESI*, 14(2), 15-41.
- Muñoz Vázquez, M., & Aguaded Gómez, J. I. (2012). La competencia informacional en la enseñanza universitaria. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 22, 1-9.
- Nasongkhla, J., & Sujiva, S. (2015). Teacher competency development: Teaching with tablet technology through Classroom Innovative Action Research (CIAR) coaching process. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 174, 992-999.
- OCLC. (2006). College Students' Perceptions of the Libraries and Information Resources: A Report to the OCLC Membership. OCLC Online Computer Library Center, Inc. Dublin, Ohio, US.
- Oh, S., & Worrall, A., (2013). Health answer quality evaluation by librarians, nurses, and users in social Q&A. *Library & Information Science Research*, 35 (4), 288–298.
- Pineda Báez, C., Hennig Manzouli, C., Segovia Cifuentes, Y., Díaz Gómez, D., Sánchez Duarte, M., Patricia Otero, M., & Paul Rees, G., (2012). Alfabetización informacional en la educación superior virtual: logros y desafíos. *Información, Cultura y sociedad*, 26, 83-104.
- Pinto Molina, M., & Fernández Valdés, M. (2010). Alfabetización informacional, innovación evaluación como funciones de la biblioteca universitaria del siglo XXI: visión desde un enfoque cualitativo. *Ibersid*. 81-91.
- Plasencia-Salgueiro, A., & Ballagas-Flores, B. (2014). Análisis comparativo de herramientas de recuperación y análisis de información de acceso libre desde una concepción docente. *TransInformação, Campinas*, 26(3), 315-326.
- Quiñones Martínez, M. D. C. (2012). La búsqueda de información: una técnica para aprender a aprender, competencia básica para el desempeño de los profesionales de la hospitalidad. *Hospitalidad ESDAI*, (22), 81-94.
- Robson, A., & Robinson, L. (2013). Building on models of information behaviour: linking information seeking and communication. *Journal of Documentation*, 69(2), 169-193.
- Ross, M., Perkins, H., & Bodey, K. (2013). Information literacy self-efficacy: The effect of juggling work and study. *Library & Information Science Research*, 35 (4), 279-287.
- Sinh, N. H., & Nhung, H. T. H. (2012). Users searching behaviour in using online databases at Vietnam National University – Ho Chi Minh City. *Library Management*, 33(8), 458-468. doi: 10.1108/01435121211279821
- Torres Velandia, S. A., Barona Ríos, C., & García Ponce de León, O. (2010). Infraestructura tecnológica y apropiación de las TIC en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos: Estudio de caso. *Perfiles educativos*, 32(127), 105-127.
- Toteng, B., Hoskins, R., & Bell, F. (2013). Use of Electronic Databases by Law Students at the University of Botswana Library. *African Journal of Library, Archives & Information Science*, 23(1), 59-74.
- UNESCO. (2008). Information for All Programme (IFAP). Towards Information literacy. Paris: UNESCO.
- Valdés Payol, L. (2008). Alfabetización informacional: una breve reflexión sobre el tema. *ACIMED*, 17(2), 1-16.
- Viera Valdés, L. R., Ponjuán Dante, G., & Martí Lahera, Y. (2007). Programa de alfabetización informacional para los usuarios potenciales internos de la biblioteca del Instituto de Neurología y Neurocirugía de Cuba. *ACIMED*, 15(5).
- Wilson, T. D., (1997). Information behaviour: an interdisciplinary perspective. *Information Processing and Management*, 33(4), 551-572.

7.3 Análisis de la educación a distancia en la enseñanza- aprendizaje de los universitarios

Guillermo Cruz Palma; Luz Máyela Gallegos Bustamante; Miguel Ángel Quiroga García; Laura; Elena Villarreal García

Resumen

Introducción. El proceso de educación a distancia se lleva a cabo a través del acceso remoto de los programas educativos, mientras se desarrolla el proceso de aprendizaje como una enseñanza complementaria a la tradicional, por medio del uso de varias tecnologías. Objetivo. Analizar la educación a distancia en la enseñanza- aprendizaje de los universitarios. Material y métodos. Estudio cualitativo, la población de estudio consistió en 14 estudiantes de la FO-UANL que ya cursaron la unidad de aprendizaje de Ambiente y Sustentabilidad; 7 alumnos el curso fue en línea y los otros 7 presencial. Para los resultados se utilizó la técnica de "Focus Group". El estudio fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la FO-UANL Resultados. Los alumnos mencionaron que las habilidades que adoptaron durante la clase a distancia fueron responsabilidad, organización, comprensión lectora, conocimiento de las diversas estrategias de aprendizaje y conocimiento de las características de los indicadores de cada evidencia. Las ventajas fueron disponer de mayor tiempo libre para poder trabajar y poder generar ingresos propios y las desventajas que no hay retroalimentación o es a largo plazo, se hace la producción de evidencias sin aprender, no se conoce el manejo de la plataforma, no se conoce al maestro y es lento la plataforma.

Conclusión. La educación a distancia en el proceso enseñanza- aprendizaje dan la ventaja de proveer la igualdad de oportunidades, de promover la integración social, donde se conoce, comparte y convive mientras se fortalece el respeto y valorar a las diferentes personas.

Palabras clave: Educación a distancia, Enseñanza- Aprendizaje, Educación Virtual.

Introducción

El proceso de Educación a Distancia se lleva a cabo a través del acceso remoto de los programas educativos, mientras se desarrolla el proceso de aprendizaje como una enseñanza complementaria a la tradicional, por medio del uso de varias tecnologías clasificadas en tres categorías: informática, telecomunicaciones e impresos (Didriksson, 2016). Los encuentros entre el docente y los estudiantes, pueden realizarse en espacios y tiempos diferentes, o bien, en horarios y espacios definidos de común acuerdo. Los estudiantes pueden realizar sus estudios desde casa, desde sus lugares de trabajo, encontrarse en distintos lugares de la institución educativa (Hanna, 2002; Aretio, 2011; Serrano, 2016).

La educación a distancia y educación abierta, se refieren a todas las formas de estudios flexibles que no demandan la presencia física del profesor y del alumno en el mismo lugar, sin embargo, ellos se benefician desde el inicio del proceso educativo. Desde esa perspectiva se espera que el alumno realice su tarea de aprendizaje en forma independiente, además se requiere que los materiales de los cursos contengan toda la variedad de los elementos que se han diseñado para ofrecer la máxima flexibilidad, como si estuvieran en la institución. Esta flexibilidad puede expresarse en una variedad de modos diferentes, incluidos el horario de los estudios, la metodología del trabajo, el uso de medios diferentes para establecer la comunicación, el acceso a la información, y se complementa a través de una tutoría personal, centros de estudios locales, regionales o internacionales según sea el caso, servicios consultivos y el uso de los medios para comunicación con las nuevas tecnologías (Novo, 2016).

Fundamentos teóricos

En la actualidad, las tecnologías de la información y las comunicaciones son conducentes a ampliar las posibilidades del sistema educativo en México con miras a alcanzar, cada vez más, a un mayor número de personas quienes, debido a múltiples factores, no reciben los beneficios del sistema. Dichos avances han hecho trascender la comunicación humana a una comunicación interpersonal mediada por las computadoras y las redes de comunicación, donde la educación virtual surge como estrategia de inclusión (Agulo, 2005).

En este ámbito vemos que las nuevas tecnologías juegan un papel importante como el medio para repartir la información educativa, tanto como instrucciones, así como recursos. Entonces el conocimiento de los medios que tenemos disponibles y las ventajas que cada uno tiene es una parte importante que no podemos olvidar. Además, el conocimiento de las capacidades que cada tipo de medio tiene, nos permite desarrollar el módulo educativo con la máxima flexibilidad y con las propias estrategias diseñadas para el caso. No todos los modos de educación a distancia tienen la misma eficacia para resolver los problemas educativos, pues cada problema emerge de una necesidad diferente. El estudio de cada necesidad, nos dará el módulo educativo y el modo que necesitamos para alcanzar el objetivo, cada módulo de educación a distancia, así como el modelo pedagógico que utilicemos con la estrategia concreta que asumamos, nos señalan el medio adecuado para cada aplicación concreta (Alfonso, 2003).

La educación virtual constituye un nuevo enfoque educativo, que redefine la concepción del salón de clases tradicional y modifica el perfil de los protagonistas del proceso de enseñanza - aprendizaje, promoviendo una mentalidad diferente de trabajo y aprendizaje. Se caracteriza por el uso de hipertecnologías para la presentación, acceso y entrega de material didáctico, el cual puede encontrarse en diversos formatos. Este tipo de ambiente de trabajo supone la no exigencia de encuentro en tiempo y espacio. De esta manera, el estudiante es el responsable de su aprendizaje. Sin embargo, ésta terminología representa la tendencia que utiliza una mezcla de diferentes modos educativos para optimizar el procedimiento de la enseñanza-aprendizaje (Gil, 2007).

La inclusión digital promueve el sentimiento de inclusión social y, de manera inversa, también, todo y cualquier sujeto que tenga acceso a Internet, por medios propios, de infoplazas, cibercafés, o cualquier otro punto de conexión con la red mundial de computadoras, puede sentirse socialmente integrado a la sociedad de la información. De esta forma, se establecen verdaderas redes de trabajo y de conocimiento, que, a futuro, podrán migrar del espacio virtual para trabajar colaborativamente, en acciones presenciales, tanto a nivel local y nacional como internacional (Cabral, 2008).

Es importante resaltar que la interacción juega un papel esencial, dado que a través de ella se atenúa el sentimiento de soledad que pudiera acompañar al participante separado físicamente de los demás participantes, en una experiencia virtual de aprendizaje. Los espacios virtuales de aprendizaje promueven la igualdad de oportunidades para todos, además de un escenario de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales y se aprende a respetar y valorar al diferente. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva. Facilitan la implementación de una gran diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje mediante el uso diverso de materiales, el participante puede analizar los contenidos y reflexionar sobre ellos, participar cuando está preparado, en el marco del tiempo establecido para las actividades (Duquesne, 2007).

Desde esta perspectiva la Universidad Autónoma de Nuevo León interesada en crear lazos a nivel intencional y nacional para fortalecer su desarrollo de calidad en sus procesos de enseñanza-aprendizaje mediante una comunicación permanente e interactiva realiza a través de la Dirección de Educación a Distancia la incorporación de nuevas tecnologías dentro del contexto de la Visión UANL 2020. (Jardines, 2009).

Dentro de los lineamientos generales de operación de Formación General Universitaria se contempla el impulsar la incorporación del uso de las tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo y elaborar materiales didácticos tanto impresos como digitales acordes al nuevo contexto que favorezcan los modelos presenciales y a distancia, para lograr un trabajo académico eficiente (UANL, 2005).

La infraestructura informática de cómputo y telecomunicaciones ha crecido conforme a las necesidades de demanda hasta constituirse en 200 servidores, 15,920 equipos de cómputo conectados a la red UANL, 284,900 servicio de internet de banda ancha, cuentas de correo para la comunidad académica, antenas de red inalámbrica y direcciones de IP fijas públicas para ofrecer el acceso a los recursos digitales (García, 2015)

En 2007 la UANL definió como una tarea prioritaria la construcción de un nuevo modelo educativo que, enmarcado en las tendencias nacionales e internacionales de la educación, estuviera acorde

con las aspiraciones institucionales plasmadas en la Visión UANL 2012. El sustento del Modelo educativo de la UANL son la Visión 2012 UANL y el PDI 2007-2012, Este se divide en tres ejes rectores: Ejes estructuradores (Educación centrada en el aprendizaje, Educación basada en competencias.) Eje operativo (Flexibilidad curricular y de los procesos, educativos) Ejes transversales (Internacionalización, Innovación académica) (UANL, 2008).

En el perfil del estudiante innovador debe contar con las habilidades necesarias para hacerse de información por cuenta propia, y evaluar la calidad y pertinencia de ésta de acuerdo con los propósitos que tenga la unidad de aprendizaje. Las acciones en el campo de la innovación académica no se limitan a la incorporación de sistemas informáticos o sofisticadas tecnologías emergentes. Ya que el fin es la construcción y la libre circulación de información, conocimiento y capital humano, así como el flujo equitativo de éstos entre todos. Dentro de las características principales del eje de innovación se establece que debe propiciarse la coordinación de modalidades alternativas de aprendizaje, en particular la educación a distancia, con especial énfasis en el uso de tecnología educativa (UANL, 2008).

En el caso de la unidad de aprendizaje de FOGU sobre Ambiente y Sustentabilidad se tiene como propósito el contribuir a que los estudiantes universitarios asuman su formación como profesionales conscientes de la importancia vital de conservar el ambiente en que se desarrollan, con pleno conocimiento de la situación ambiental local, regional y global, preocupados y comprometidos con el desarrollo sustentable en el ejercicio de su profesión (UANL, 2005). Desde esta perspectiva el objetivo del estudio es analizar la educación a distancia en la enseñanza universitaria.

Metodología

Se realizó un estudio cualitativo de Julio a agosto del 2016. La población de estudio consistió en 14 estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Autónoma de Nuevo León (FO-UANL) que ya cursaron la unidad de aprendizaje de Ambiente y Sustentabilidad; 7 alumnos el curso fue en línea y los otros 7 presencial. Se utilizó la técnica de "Focus Group" donde se analizaron en los estudiantes los siguientes ejes: habilidades que se requiere tener para cursar una unidad de aprendizaje presencial y a distancia; ventajas y desventajas de llevar una unidad de aprendizaje a distancia, relación que se establece entre la unidad de aprendizaje de ambiente y

sustentabilidad con la profesión odontológica y por ultimo las áreas oportunidad de la unidad de aprendizaje a distancia. El estudio fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la FO-UANL.

Resultados

Los alumnos mencionaron que las habilidades que adoptaron durante la clase presencial fueron atención, puntualidad, participación, tomar notas, asistencia, conocimiento de las estrategias de enseñanza y leer previamente el tema; por otro lado, durante la clase distancia fueron responsabilidad, organización, comprensión lectora, conocimiento de las diversas estrategias de aprendizaje, conocimiento de las características de los indicadores de cada evidencia.

Las ventajas de la clase presencial que percibieron los alumnos fue reforzar el conocimiento previo, aclarar dudas, interacción con el maestro o compañeros y las desventajas fueron gasto y tiempo de los traslados para acudir al salón de clases.

En cuanto a la clase a distancia los alumnos mencionan que disponen de mayor tiempo libre para poder trabajar y poder generar ingresos propios y las desventajas fueron que no hay retroalimentación o es a largo plazo, se hace la producción de evidencias sin aprender, no se conoce el manejo de la plataforma, no se conoce al maestro, es lento el servicio para subir archivos, se satura, dificultades técnicas a resolver con diversos departamentos

Por último los alumnos dieron algunas recomendaciones para facilitar la clase a distancia: poner la fecha de cierre de entrega entre semana, una programación didáctica global de las fechas de entrega, conocer al maestro asignado, tener sesiones presenciales entre 1 vez a la semana o 1 al mes, reducir el valor de las evidencias que se envíen fuera de tiempo mas no dejar de recibirlas, hacer los programas analítico más dinámicos o de menor tiempo la unidad de aprendizaje y dar asesorías para el manejo de la plataforma.

Conclusión

El alumno refiere haber obtenido calificaciones desde un 70 hasta un 100, lo atribuye a que en los casos en que las notas son menores tuvo dificultad para acceder a la plataforma por primera vez, no estar dado de alta, no haber comprendido todas las evidencias a realizar, no haberse organizado para mandar las evidencias y perdieron su valor. Es importante tener en cuenta en ocasiones el alumno inscribe la materia y por diversas situaciones como lo son pagos fuera de tiempo, dificultades de clave de acceso en Sistemas no entra al curso virtual.

La educación a distancia en el proceso enseñanza- aprendizaje dan la ventaja de proveer la igualdad de oportunidades, de promover la integración social, donde se conoce, comparte y convive mientras se fortalece el respeto y valorar a las diferentes personas. La Universidad Autónoma de Nuevo León interesada en crear lazos a nivel intencional y nacional para fortalecer su desarrollo de calidad creó una comunicación permanente e interactiva a través de la Dirección de Educación a Distancia la incorporación de nuevas tecnologías dentro del contexto de la Visión UANL 2020. Sin embargo, no hay que olvidar que el perfil del estudiante innovador debe contar con las habilidades necesarias para hacerse de información por cuenta propia, y evaluar la calidad y pertinencia de ésta de acuerdo con los propósitos que tenga la unidad de aprendizaje. De otra manera no importan los éxitos administrativos ya que no se podrían compensar los fracasos del estudiante.

Referencias

- Alfonso Sánchez, I. R. (2003). La educación a distancia. *Acimed*, 11(1), 3-4
- Angulo, M. P. (2005). La educación superior a distancia en el nuevo contexto tecnológico del siglo XXI. *Revista de la educación superior*, 34(136), 77-93.
- Aretio, L. G. (2011). Perspectivas teóricas de la educación a distancia y virtual. *Revista española de pedagogía*, 255-271.
- Cabral Vargas, B. (2008). Elementos necesarios para una modalidad de educación a distancia en bibliotecología. *Investigación bibliotecológica*, 22(46), 59-89.
- Didriksson, A. (2016). La universidad desde su futuro. *Pro-Posições*, 15(3), 63-73.
- Duquesne Rodríguez, M. (2007). Herramientas para la producción de materiales didácticos para las modalidades de enseñanza semipresencial ya distancia. *Acimed*, 16(2), 0-0.
- Hanna, D. E. (2002). Las universidades de educación a distancia basadas en las tecnologías. In *La enseñanza universitaria en la era digital*. Octaedro Editorial.
- García M, Reboloso R. (2015). El desafío de la educación a distancia en el bachillerato. El caso de la UANL. *CienciaUANL*, 18(75), 40 -45, 2015.
- Gil, D. J. G., García, C. M. A. (2007). La educación a distancia en los nuevos contextos socioeducativos. In *Tecnología educativa* (pp. 195-218). McGraw-Hill.
- Jardines FJ. (2009). Desarrollo histórico de la educación a distancia. *Innovaciones de Negocios*, 6(2), 225 -236.
- Novo, M. (2016). La Educación Ambiental a distancia: su alcance y posibilidades. *Biocenosis*, 18(1-2).
- Secretaría Académica, UANL. (2005). Formación General Universitaria de los Estudiantes de Licenciatura, Profesional Asociado y Técnico Superior Universitario. México: UANL
- Secretaria Academica UANL. (2008). Modelo Educativo de la UNL. Mexico: UANL.
- Serrano, E. G., Morales, M. R., & Chaves, M. E. Z. (2016). Educación Ambiental en Costa Rica: tendencias evolutivas, perspectivas y desafíos. *Biocenosis*, 18(1-2).

7.4 La educación a distancia como oportunidad de inclusión, capacitación, formación e integración de personas (internos) de los centros de prevención y readaptación social: una segunda oportunidad

Francisco Huerta Xingú

Resumen

El Modelo Educativo que se promueve en los estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México es el desarrollo de valores como la equidad, la responsabilidad social, la sustentabilidad, así como el respeto a los derechos humanos.

En el sistema, se encuentran diversas opciones de formación, ya que la oferta educativa tiene como una de sus características principales la flexibilidad, lo cual permite que nuestros estudiantes construyan su propia trayectoria de formación de acuerdo con sus necesidades e intereses, atendiendo a personas mayores a partir de 15 años y en situación de vulnerabilidad de la sociedad mexicana.

En consecuencia, la oferta educativa está diseñada para satisfacer las necesidades de los distintos sectores de nuestra sociedad y grupos vulnerables (adultos mayores, migrantes, jefas de familia, presos, etc).

Planteando como estrategias la regionalización y la investigación educativa para fortalecer los procesos académicos, así mismo, se cuenta con un programa Formación y Desarrollo Profesional para todo su personal (docentes, directivos y personal administrativo de apoyo y asistencia a la educación) en un marco normativo innovador y de corresponsabilidad, el cual regula la vida institucional de acuerdo con la Reforma Educativa, así mismo, resalta la Promoción de la calidad de los servicios a través de un ejercicio continuo de evaluación y toma de decisiones.

Palabras claves: Educación e inclusión

Introducción

En la Universidad Autónoma del Estado de México se está convencido de que el diálogo y la interacción cara a cara son un elemento fundamental en la constitución del ser humano, que prepara y fortalece la creación de lazos sociales. Sin embargo, cuando la distancia geográfica y las condiciones tanto personales como laborales dificultan la comunicación directa, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son el medio que puede favorecer el diálogo.

La educación que ofrece la UAEM en su modalidad no escolarizada a distancia permite a un determinado grupo de personas (vulnerables), que hasta ahora no habían podido ingresar a programas educativos formales, cursar estudios de nivel medio superior, profesionales y avanzados. La disponibilidad en todo momento y lugar de los materiales educativos y las herramientas de participación y comunicación han sido el medio idóneo para atender necesidades fundamentales.

La UAEM tiene dentro de su Plan Rector 2013-2017 grandes desafíos entre los cuales se pueden enunciar:

- Apoyo con equidad a proyectos educativos que estén dirigidos a jóvenes, que pertenezcan a segmentos vulnerables.
- El impulso a la educación en sus diversas modalidades para mejorar la calidad (PRDI 2013-2017 p.28).

Por ello la Dirección de Educación Continua y a Distancia (DECYD) ha entablado acciones que derivan en establecer un convenio con la Dirección General de Prevención y Readaptación Social del Estado de México (DGPRS) para brindar educación pertinente y de calidad en el nivel medio superior a través de la modalidad no escolarizada ofreciendo a la población en condición de internos el Bachillerato Universitario a Distancia (BUAD).

Las instituciones educativas como la UAEM y la sociedad en su conjunto buscan el fortalecimiento de la formación integral de los jóvenes, de tal manera que se cuente con ciudadanos socialmente responsables en todos y cada uno de los ámbitos de la vida, a fin de que contribuyan al desarrollo y fortalecimiento económico y social.

1. La educación a distancia en el proceso de formación

La tendencia más favorable que la educación a distancia viene teniendo en los últimos tiempos, es la combinación simultánea de varios medios educativos. La utilización de estos sistemas permite una mejor y más eficiente transmisión de la información científica y técnica a distancia y una mayor cobertura de los destinatarios.

La educación a distancia ofrece unas posibilidades educativas que en la presencial son limitadas. En la educación a distancia, y los resultados lo están confirmando así, el estudiante adquiere más responsabilidad, más autodisciplina, más autocontrol, más habilidad en la toma de decisiones, etc.; valores, habilidades y actitudes cuyo desarrollo es ahogado por la dependencia que tradicionalmente genera la educación presencial y que también podrían desarrollarse en esta modalidad, si cambiaran los métodos pedagógicos y ante todo la actitud avasallante del docente.

La UAEM está convencida que las distancias por zanzar no son solo geográficas, pueden ser:

- Intelectuales, entre los conocimientos previos y las exigencias del nuevo curso.
- Emocionales, cuando no se procura la empatía, la afinidad y la cercanía.
- Cronológicas, porque los alumnos pueden tener un rango de edad muy diverso.
- Culturales, cuando las etnias, los idiomas, creencias y principios son diferentes y diversos.
- Didáctico-pedagógica, cuando el alumno ha estado acostumbrado a otros hábitos pedagógicos, diferentes a los de la educación en modalidades no escolarizadas a distancia.

El Modelo Educativo del Sistema a Distancia de la UAEM tiene como principios de aprendizaje:

- Centrarse en el aprendizaje
- Favorecer el aprendizaje orientado a la acción individual y colaborativa
- Aprovechar las tecnologías de la información disponibles en cualquier tiempo y lugar para la creación de espacios y comunidades virtuales de aprendizaje.
- Considerar el aprendizaje situado en contextos reales

- Situaciones y contextos nacionales e internacionales, tales como el trabajo en equipo, creatividad e innovación, pensamiento crítico y resolución de problemas, comunicación y colaboración
- Favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida, y el aprendizaje en cualquier momento y lugar

El modelo educativo de la Dirección de Educación Continua y a Distancia asume el diálogo didáctico mediado como sustento teórico para la formación de sus estudiantes.

En la enseñanza a distancia el docente no es uno, son diversos los agentes que intervienen en los procesos de enseñar. Es la institución, con sus equipos multidisciplinares, la que diseña y produce los materiales para provocar el aprendizaje. El alumno y su actividad de aprendizaje son, en el sistema a distancia, el elemento principal, en torno a ellos giran el resto de los agentes.

2. Acciones para fortalecer el Modelo de Educación Penitenciaria del Estado de México (MEPEM)

El decreto pronunciado en nuestro país en el 2010 sobre la modificación al 3º. Constitucional en el que se incluye al nivel medio superior como parte de la educación obligatoria, gratuita y laica la cual debe de ser proporcionada por el estado es un desafío importante para todas las instituciones públicas preocupadas por ayudar a cubrir la meta estipulada para el 2021 y resarcir en el total de población el desfase en el nivel educativo planteado.

Entidad	Población
Nacional	202319
Aguascalientes	1405
Baja California	16249
Baja California Sur	1701
Campeche	1582
Coahuila de Zaragoza	1749
Colima	2921
Chiapas	5258
Chihuahua	3917
Distrito Federal	41610
Durango	2086
Guanajuato	4017
Guerrero	5302
Hidalgo	3065
Jalisco	15808
México	17490
Michoacán de Ocampo	5562
Morelos	3237
Nayarit	2444
Nuevo León	9234
Oaxaca	3024
Puebla	4468
Querétaro	2402
Quintana Roo	2479

San Luis Potosí	3290
Sinaloa	5675
Sonora	12084
Tabasco	5330
Tamaulipas	6448
Tlaxcala	814
Veracruz de Ignacio de la Llave	8210
Yucatán	2664
Zacatecas	794

Cuadro 1. Número de población en Centros de Readaptación Social
Fuente: INEGI, 2012

Es importante tener presente a la población más vulnerable y desprotegida con en edad de cursar el bachillerato para que se sumen al gran desafío que tiene el país entonces resulta necesario incluir a los que se encuentran en condición de internos y en edad de cursar el bachillerato 27mil 285 internos reportados en enero de 2016. Tan solo en el Estado de México 2,123 cuentan con secundaria terminada siendo este el posible universo atender.

El objetivo que se busca es el de ofrecer educación de nivel medio superior, superior y posgrado a la población de los Centros de Prevención y Readaptación Social del Estado de México, a través de los Programas en Modalidad no Escolarizada del Sistema a Distancia de la UAEM.

Dentro de los once años de experiencia en los que se viene impartiendo el Bachillerato Universitario a Distancia dentro de la UAEM se ha avizorado el impactar a sectores que por su naturaleza puedan ser beneficiados de las bondades de la modalidad tales como:

1. Flexibilidad para administrar los tiempos para el estudio.
2. Promoción de perfiles creativos, críticos y autogestivos.
3. Permite el trabajo bidireccional y colaborativo para la formación académica.
4. Acceso a través de múltiples dispositivos que permite filtro y seguridad de la información proporcionada.

Es por ello que el proporcionar el bachillerato Universitario en la modalidad a distancia es importante considerar a su vez el Modelo de Educación Penitenciaria del Estado de México (MEPEM, agosto 2015) el cual sostiene un enfoque centrado en la persona y centra su atención en el desarrollo de tres esferas principalmente través de los siguientes programas:

El **programa afectivo**: permite a la persona que se descubra así misma; que se percate de la riqueza de sus posibilidades; que desarrolle el carácter y la conciencia; es abierto a los intereses y

necesidades de cada grupo; su contenido parte de las actitudes y valores que la experiencia del sujeto trae, para luego replantearlas y transformarlas (por parte de sujeto) en un proyecto de vida nuevo.

El **programa cognitivo**: representa la naturaleza escolar del modelo; el carácter académico de la educación se expresa en este espacio al garantizar y certificar estudios desde alfabetización hasta educación media básica, lo que exige que se apegue a los contenidos oficiales.

El **programa conativo**: se desarrolla por medio de dos actividades: una que está implícita en las actividades diarias al desarrollar habilidades y a estimular el esfuerzo y el empeño en cada una de estas actividades; por otro lado, este programa se expresa abiertamente al desarrollo de actividades culturales y deportivas.

También existe un **núcleo integrador** es un programa mensual construido por el educador y e educando, considerando las necesidades de este último. En él se desarrollan los aspectos de conocimiento, valores, hábitos y habilidades con contenidos de la experiencia, intereses y expectativas de los educandos.

Por ello, el Currículo del Bachillerato Universitario (BUAD2012) da impulso y fortalecimiento a los programas anteriores y para ello se propone se homologue las planeaciones de estos programas y se trasladen a una Guía de e Estudio Independiente con el fin de establecer las directrices pertinentes esto además de los contenidos abordados y establecidos en la malla curricular. Para ello se propone se ponga en juego una metodología de aprendizaje *in situ* a través del proceso de enseñanza y aprendizaje situado; encaminados a propiciar y participar de manera uniforme para el abordaje de los estudios con el apoyo del responsable de sede educativa en cada Centro de Prevención y Readaptación Social.

3. Programa de Bachillerato para personas en condición de internos de los Centros de Prevención y Readaptación Social

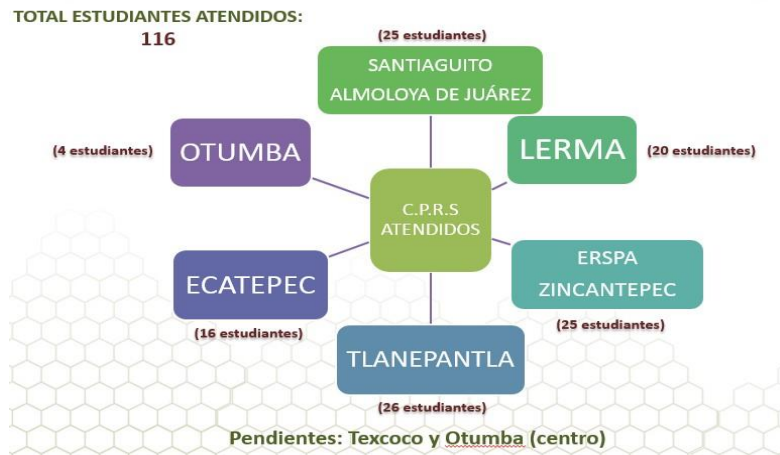
La educación que ofrece la UAEMéx en su modalidad no escolarizada a distancia permite a un determinado grupo de personas, que hasta ahora no habían podido ingresar a programas educativos formales, cursar estudios de nivel medio superior, profesionales y avanzados. La disponibilidad en todo momento y lugar de los materiales educativos y las herramientas de participación y comunicación han sido el medio idóneo para atender necesidades fundamentales. En la institución desde hace algunos años, en consonancia con las tendencias mundiales de educación, se han empezado a diseñar estudios en la modalidad no escolarizada del sistema a distancia. Donde el eje central del modelo es el diálogo con un enfoque didáctico-pedagógico sustentado teóricamente y respaldado en la mediación a través de diversos soportes tecnológicos.

Por ello se ofrecerá educación de nivel medio superior a la población de los Centros de Prevención y Readaptación Social del Estado de México, a través de los Programas en Modalidad no Escolarizada del Sistema a Distancia de la UAEM como es el bachillerato, sien embarco es importante mencionar que también se ofrecerá estudios superiores y de posgrado.

Hoy por hoy, la UAEM ofrece cuatro tipos de programa de bachillerato: un programa mixto, uno ára migrantes, otro para Centros de prevención y Readaptación Social y el de cien por ciento en línea.

Actualmente se están atendiendo a 112 alumnos de cinco Centros de Prevención y Readaptación Social, entre los que destacan el de Santiaguito ubicado en el municipio de Almoloya de Juárez, Tlalnepantla y la Escuela de Rehabilitación Social para menores, el alcance del proyecto es que se puedan cubrir el 50 por ciento de los Centros del Estado de México en el 2020.

Diagrama 3. Número de estudiantes atendidos por C.P.R.S.



Fuente: Dirección de Educación Continua y a Distancia 2016, presentaciones.

Para la operación de dicho del programa se otorgaron en comodato 69 bienes en comodato, los cuales consisten en 34 computadoras y mobiliario para el desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes.

El área de bachillerato tiene en su competencia la coordinación general de las actividades docentes, y la planificación y control de todo el proceso de formación intelectual y profesional de los estudiantes, así como de establecer comunicación y vínculo entre los coordinadores de las licenciaturas en los organismos académicos responsables y los asesores de la DECYD de esta Universidad.

Asimismo, procura generar las condiciones en las cuales se deben desarrollar los respectivos planes de estudio, de asesorar respecto a la elaboración de las guías de estudio independiente (GEI) de los programas detallados de las distintas asignaturas y de supervisar el cumplimiento de los planes de estudio por parte de estudiantes y profesores.

Conclusiones

El término “vulnerable” es un concepto un tanto vago que abarcan a personas muy distintas y a grupos que no pueden ejercer su derecho a la educación, por ello el Estado debe asegurar que de sus políticas sociales una mayor equidad, brindándole a la sociedad múltiples oportunidades ante múltiples realidades sociales con recursos, iniciativas y creatividad.

La apertura a la participación social en la definición de las políticas permite consolidar sistemas diferenciados como lo pueden ser en el sistema educativo superando los límites que impone los programas compensatorios.

Las políticas educativas pueden apoyarse en un modelo más justo y equitativo compartiendo una cultura democrática, apuntala en su base mejorar la educación, que permita un abanico de alternativas y estrategias didácticas y pedagógicas ante realidades sociales diferentes, manteniendo una apertura a las múltiples críticas y valoraciones que muchas de las veces se expresan en las evaluaciones nacionales como internacionales. Pero lo más importante ante esta realidad mexicana de la pobreza, de la distribución injusta del ingreso, de la injusticia social debemos desde lo educativo romper con las determinaciones de la pobreza educativa a los sectores más vulnerables

La calidad educativa se manifiesta fundamentalmente en su propósito de contribuir a establecer condiciones de equidad en el acceso, la permanencia y la eficiencia terminal a fin de hacer de ésta en la escuela una experiencia significativa para la formación de los estudiantes, así como para las familias y la comunidad.

Referencias

Secretaría de Educación Pública. (12 de diciembre de 2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Recuperado el 18 de febrero de 2014, de Diario Oficial de la Federación: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326569&fecha=13/12/2013

UAEM. (2007). Estatuto Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Universidad Autónoma del Estado de México. (1992). Ley de la Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca: Gaceta Universitaria.

Universidad Autónoma del Estado de México. (2009). Plan General de Desarrollo 2009-2021. Toluca: UAEM.

Universidad Autónoma del Estado de México. (2013). Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013-2017. Toluca: UAEM.

7.5 Acercamiento de la educación continua a un público olvidado

María Luz Pérez Lorenzo

Resumen

Se describen dos casos exitosos de oferta propia del Departamento de Educación Continua de la Universidad Veracruzana. Se presentan los antecedentes que motivaron a generar dichos programas académicos y su encuadre con el Plan de Trabajo Estratégico 2013-2017 de la Universidad Veracruzana; asimismo, se muestran las estrategias utilizadas para captar la atención de los participantes, el perfil de los mismos y sus opiniones respecto a dos talleres: *Inglés básico solo para adultos* y *Apreciación musical para adultos*. Se concluye que la educación continua siempre debe ser incluyente, pertinente, acercarse a todos los públicos y responder de manera efectiva a sus necesidades, mismas que pueden ser muy diferentes de una población a otra; en el caso de los dos talleres mencionados, dirigidos especialmente al adulto mayor, desde la estructuración del programa se consideró prioridad el bienestar de cada participante, para lo cual se prestó especial cuidado en la elección del Instructor y se crearon espacios propicios para la convivencia y para el establecimiento de lazos afectivos, intereses frecuentemente más importantes en esa etapa de la vida que los contenidos de los programas de formación, capacitación y actualización disciplinar.

Palabras clave: programas académicos, inclusión, adulto mayor, intereses, pertinencia.

Introducción

El presente trabajo tiene como propósito compartir una reciente experiencia en dos talleres de oferta propia del Departamento de Educación Continua de la Universidad Veracruzana (UV), los cuales se consideran exitosos y de gran impacto y pertinencia social; dichos programas surgieron a partir de un trabajo de análisis histórico acerca del público atendido durante los últimos dos años y medio, y después de tres años sin oferta propia, periodo en el que todas las actividades departamentales estuvieron concentradas en la revisión de sus procesos internos y en la asesoría y apoyo de la oferta de otras entidades y dependencias de la misma Institución.

Como fundamento teórico, se hará una breve descripción de las actividades realizadas por Departamento de Educación Continua en respuesta al Eje estratégico “Presencia en el entorno con pertinencia e impacto social”, eje establecido en el Programa de Trabajo Estratégico 2013-2017 de la Universidad Veracruzana; posteriormente, se darán a conocer una serie de datos proporcionados por diversos organismos oficiales acerca del público meta en el cual el Departamento de Educación Continua últimamente ha centrado su atención; Enseguida se describirán los resultados del análisis de a quién estuvieron dirigidos los cursos y diplomados registrados por las diferentes entidades académicas y dependencias UV, durante el periodo 2014 - junio 2016, análisis que dejó entrever la necesidad de desarrollar e impulsar programas específicos enfocados a los intereses de la población adulta; asimismo, se describirán las estrategias utilizadas para promover los talleres que nos ocupan, el perfil de los participantes, los resultados y las demandas de otros programas, expresadas en la evaluación de los mismos.

Fundamentos teóricos

El Departamento de Educación Continua de la Universidad Veracruzana nació en 1991 por acuerdo del Consejo Universitario como parte del Plan de Desarrollo Institucional, considerando la educación no formal como “una proyección del conocimiento hacia el exterior de la Universidad, generadora de innovación, valor añadido a las personas, instituciones y empresas”, al igual que una oportunidad para generar ingresos a favor de las entidades académicas y dependencias UV. Sin duda, uno de los grandes desafíos de la Universidad Veracruzana para 2013-2017 ha sido su “presencia en el entorno con pertinencia e impacto social” (II Eje estratégico de su Programa de Trabajo Estratégico), entre cuyos programas se encuentran el “Reconocimiento e impacto de la UV en la sociedad y el Fortalecimiento de la vinculación con el medio”, programas 6 y 7, de los

cuales derivaron las siguientes líneas de acción: “Fortalecer la presencia universitaria mediante eventos culturales, artísticos y deportivos, Implementar una campaña permanente de proyección institucional en la que se difundan los productos y servicios que ofrece la Universidad generando recursos extraordinarios, y La vinculación como la forma a través de la cual la Universidad responde a las necesidades de la sociedad, atendiendo y resolviendo los problemas del entorno”; asimismo, en el Programa de Trabajo Estratégico de la UV se hace mención de la importancia de una educación incluyente.

Por otro lado, a través de una publicación de la UNESCO (1999), referente a la Quinta Conferencia Internacional de Educación para personas Adultas (CONFINTEA V) se hace un llamado a despertar conciencia de la situación que viven las personas de edad, reconociendo el valor la educación como apoyo a un envejecimiento activo y próspero, lo que, se cree, trae consigo una mayor calidad de vida. De acuerdo con la misma fuente, dicha población necesita programas de aprendizajes específicos, distintos a la educación abierta para ciudadanos más jóvenes; además, se considera que las personas de edad tienen muy claro lo que desean aprender y de qué manera.

Si analizamos la situación que viven los adultos en México, y concretamente en el Estado de Veracruz, en cuanto sus oportunidades de recibir y disfrutar de la educación, las opciones son bastante limitadas. Con respecto a lo anterior y de acuerdo con información proporcionada por la Secretaría de Gobierno del Estado de Veracruz (SEGOB), contemplada en la *Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores*, tal como se anota en el Capítulo Tercero de los Derechos, Artículo 5, dicha Ley tiene por objetivo garantizar a las personas mayores una serie de derechos, entre los cuales se anota que “Las instituciones educativas, públicas y privadas, deberán incluir en sus planes y programas los conocimientos relacionados con las personas adultas mayores (punto IV. De educación, inciso b). No obstante, son varias las publicaciones donde se hace referencia a palabras recientes de la Delegada del Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM), quien reconoció que “el abandono de los veracruzanos mayores de 65 años representa un foco rojo”; asimismo, mencionó que el Estado de Veracruz cuenta con 950 mil adultos mayores, siendo el tercer Estado con mayor número de habitantes de más de 65 años, después de la Ciudad de México y Oaxaca; de estos, 60% ya están jubilados (Agencia Quadratín, 2016). Por su parte, la Comisión Nacional de Población (CONAPO), en la proyección de población 2010-2030

para el Estado estima que para el 2030 el número de adultos mayores será casi la mitad que de jóvenes, lo que situará a Veracruz en el segundo lugar en cuanto al proceso de envejecimiento poblacional del país.

De acuerdo con datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), ya en 2015 el Estado de Veracruz alcanzó una población de 8,112.505 habitantes; cifra que si se relaciona con los datos del INAPAM indica que en la actualidad alrededor de 12% de la población veracruzana es adulta mayor.

En cuanto a los programas estatales de apoyo para el bienestar del adulto se ofrecen algunos talleres promovidos por el DIF, como los de Manualidades, los de Arte o los de Actividades Deportivas; al igual existen otros programas que son promovidos por el Instituto Veracruzano de la Cultura (IVEC) y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta), sin embargo, dadas las cifras de población adulta y de acuerdo con sus necesidades, estos no son suficientes para una atención generalizada, inclusiva y pertinente.

Conforme a lo anterior, la existencia de nuevos y atractivos programas, destinados a la atención de un público cada vez demandante, amplio y diverso, se considera no solo como una necesidad social, sino como un fuerte compromiso para la Universidad Veracruzana, al mismo tiempo que se presenta una gran oportunidad para que la Educación Continua deje huella en su entorno, cumpliendo con una parte de lo establecido por Nuestra Casa de Estudios en el Programa de Trabajo Estratégico 2013-2017.

Ahora bien, ¿Qué acciones ha llevado a cabo el Departamento de Educación Continua ante la situación descrita?, ¿Cuáles han sido sus aportes para lograr un mejor bienestar de sus adultos mayores? Desde el surgimiento del Departamento de Educación Continua hasta la fecha, 99% de su actividad diaria se ha centrado en la atención y el apoyo, tanto de las entidades académicas como de otras dependencias (Institutos, Centros, Coordinaciones, etc.) de la misma Universidad. Es por ello que después de esta reflexión y ante la situación en la que se encuentra la población adulta en Veracruz, desde inicios de 2015 se buscaron nuevas estrategias no solo para poder llevar a cabo programas autofinanciables de oferta propia, como fuente de generación de recursos extraordinarios, sino para que una buena parte de la oferta dirija su mirada hacia un público hasta la fecha desatendido u olvidado. Para tal propósito, se llevó a cabo una revisión de quiénes habían sido los principales destinatarios de la educación no formal durante el periodo comprendido de

2014 hasta junio 2016, observándose que de los 916 programas registrados, apenas 19 (2%) trataron temáticas relacionadas con el cuidado del adulto mayor: *Desarrollo integral durante el envejecimiento, El cuidado de la persona con demencia, Opciones productivas en el retiro son algunos ejemplos*; sin embargo, dichos programas no estuvieron dirigidos de manera directa al adulto, sino a profesionales o estudiantes relacionados con el área de la salud, mientras que se observó ausencia absoluta de programas dirigidos, de manera particular y directa a los adultos mayores. Fue así cómo, a partir de los datos obtenidos, surgió la idea de trabajar en un proyecto de oferta propia que donde se incluyeran varios talleres y cursos dirigidos a dicho sector de la población, concluyendo hasta el momento dos exitosos talleres: *inglés básico solo para adultos* y *Apreciación musical para adultos*.

Metodología: Difusión, Elección de Instructores y dinámica de trabajo para el desarrollo e impartición de los talleres

Dado que el objetivo de los talleres iba más allá de la adquisición o actualización de conocimientos: crear un ambiente propicio para la convivencia y establecimiento de lazos de amistad entre los participantes, desde el momento de la difusión, además de incorporar imágenes visualmente atractivas y poco *convencionales* (Figuras 1 y 2), los objetivos de ambos programas dejaron entrever la doble intención, siendo estos: *“Maximizar las habilidades mentales, físicas y afectivas que promuevan un estilo de vida saludable y permitan **potenciar la participación del adulto mayor en ocupaciones que den satisfacción** y buen uso del tiempo, a través del aprendizaje del inglés para su vida cotidiana”*; *“Desarrollar en los participantes la capacidad de escuchar la música de manera más activa, **para que obtengan un goce estético más profundo, documentado e intenso, que enriquezca su vida emocional y sus interacciones sociales**”*.

Además, las temáticas del primer taller: *inglés básico solo para adultos*, mostraron claramente, el sentido lúdico e integrador del programa: ***Saludos y despedidas, Haciendo nuevos amigos, Mi tarjeta de presentación, Mi álbum de fotos, ¡Y lo hago muy bien!, Lo que me gusta hacer, ¿Dónde están las llaves?, ¿Qué hora es, joven?, Hola, ¿qué estás haciendo?***

Otro factor que se consideró muy importante fue la selección de los Instructores, pensando que estos cumplieran al máximo con las expectativas de los participantes, así, para el primer taller se contrató a una maestra de inglés joven y muy dinámica, con estudios de doctorado en geriatría, la cual gozó del apoyo incondicional de una psicóloga, de edad adulta, que se integró como una

participante más, sin que sus compañeros lo supieran. En cuanto a la promoción de ambos talleres, se llevaron a cabo en todas las Facultades y Dependencias de la Universidad, Sindicatos, oficinas del DIF Municipal, Centros culturales, Cafés tradicionales, Módulo del Sistema Integral de la Salud de la Universidad, auditorios y otros lugares frecuentados por adultos mayores.

El taller de inglés se llevó a cabo en el patio central del edificio que alberga las oficinas de la DGDAIE, rompiendo con la rigidez de un salón de clase, idea que celebraron los participantes (Figura 3).

En cuanto al instructor del curso de Apreciación Musical, se contrató a un Profesor jubilado con muchísima experiencia, muy crítico y con un gran bagaje artístico y cultural. Su aceptación fue inmediata. Este mantuvo dinámicas de trabajo interactivas y, dado su gran entusiasmo y el de los participantes, en la mayoría de las sesiones el horario se extendió hasta por una hora.

En relación a los participantes de ambos talleres, 72% fueron jubilados y presentaban el siguiente perfil: 7% poseían grado de Doctorado, 4% de Especialidad, 48% de Licenciatura, 4% de carrera técnica y únicamente 4% no tenían estudios profesionales.

Se logró el cupo máximo de participantes en ambos talleres e incluso se aceptaron tres más de lo previsto en cada grupo; asimismo, dada la fuerte demanda, se decidió que los aspirantes que no pudieron participar, llenaran una ficha de preinscripción para una próxima oportunidad de inscripción.

Resultados

De acuerdo con los indicadores contenido del taller y desempeño del Instructor, las evaluaciones arrojaron los siguientes resultados: *Taller Inglés básico solo para adultos: 9.70; Apreciación musical para adultos: 9.79*

Por otro lado, el 94% respondió que sí estaba interesado en tomar otros talleres o curso y el 6% restante dejó el espacio en blanco, pero calificó los dos indicadores con 10.0 En la opción de respuesta donde los participantes anotaron qué otros cursos les gustaría tomar, la mayoría demandó continuar con el mismo taller, además de otros como idiomas, pintura, música, actuación, literatura, yoga, tai chi, etc., todos fuera de sus áreas disciplinarias (Tabla 1).

Otros datos que merece la pena destacar es que en el *Taller de Inglés básico solo para adultos*, el 10% de los participantes que solicitaron la continuación del mismo, manifestaron su interés por

seguir con sus compañeros; en cuanto a los participantes del *Taller de Apreciación musical*, crearon un grupo de WhatsApp, donde participan todos el Instructor y a la Jefa del Departamento de Educación Continua, red social que hasta la fecha se mantiene activa, a través de la cual se comparten videos y noticias sobre conciertos o eventos culturales que se han convertido en puntos de encuentro para el grupo

Por otro lado, tres de los participantes estuvieron presentes en los dos talleres y los dos que fueron invitados para dar su testimonio sobre su experiencia para publicarse en la página del Departamento, aceptaron sin dudar. Entre los comentarios a la prensa, una participante expresó ser *“casi unas fans de educación continua”*; comentó que ve la educación continua como *“una oportunidad para interactuar con diferentes personas* y como *“una oportunidad para el adulto mayor”* y añadió: *“es bueno que se acuerden de nosotros”*.

Conclusiones

De manera obligada, hablar de una educación pertinente, es hablar de la adecuación de los programas académicos a las necesidades del participante, generar oportunidades de aprendizaje incluyente y para todos. Desafortunadamente, en el Estado de Veracruz no existe suficiente oferta de educación continua para cubrir las necesidades del adulto; si bien algunas dependencias como el DIF, IVEC o Conaculta han incluido en sus programas de trabajo algunos talleres o cursos para recreación o aprendizaje del adulto, estos únicamente atienden a un mínimo de dicha población. Por otro lado, entre las encomiendas de la presente Rectoría de la Universidad Veracruzana se encuentra el impulso de programas de reconocimiento e impacto social, espacio donde la educación continua deberá tener un gran papel, contribuyendo con ello a la generación de recursos extraordinarios para el apoyo de otro tipo de programas Institucionales; se espera que en un futuro dichos recursos también se ocupen para poner un granito de arena en la atención de los grupos más vulnerables de la sociedad. Hoy se cuenta con una oferta propia pensada para un público específico y, hasta cierto punto, privilegiado por tener las condiciones que le permiten participar en eventos autofinanciables sin que esto les genere un gran esfuerzo económico. Hasta el momento, se han ofertado dos talleres cuyos resultados han superado las expectativas, por lo que las estrategias para atraer a un determinado público aparentan ser acertadas; el planteamiento que sugirieron los objetivos de los talleres también fueron confirmados por la mayoría de los participantes: sin duda la población adulta no considera prioritario capacitarse o actualizarse en una disciplina, sino compartir, disfrutar de espacios de convivencia y establecer lazos de amistad. Si bien la Universidad Veracruzana desde sus diversas entidades académicas y dependencias posee una amplia oferta de seminarios, talleres, cursos y diplomados, estos no son suficientes para atender las necesidades de su entorno; se requiere de más programas, programas flexibles que contengan aprendizajes más específicos, adecuados a diferentes niveles de formación, intereses, edades, etc. No cabe la menor duda de que el camino por recorrer de la educación continua es tan amplio como variadas son las oportunidades de permear en la sociedad.

Referencias

Agencia Quadratín, 2016 <https://veracruz.quadratín.com.mx/En-Veracruz-3-decada-10-adultos-mayores-son-maltratados-Inapam/>

ANUIES (2012). Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior. México: ANUIES. Recuperado de http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/ANUIES_inclusion.pdf

Barradas P. A. (2016, febrero 4). Testimonios de los participantes de los programas académicos de la oferta propia del Departamento de Educación Continua [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=H7RzNG28nvQ>

Comisión de Derechos Humanos del Estado de México. Conoce tus derechos ¡HAZLOS VALER! Información basada en: la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores. Recuperado de <http://www.codhem.org.mx/localuser/codhem.org/difus/adultos.pdf>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos del Estado de México (CNDH). Personas adultas mayores. Recuperado de http://www.cndh.org.mx/Derecho_Adultos_Mayores

Consejo Nacional de Población (CONAPO), México. Dinámica demográfica 1990-2010 y proyecciones de población 2010-2030. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Proyecciones/Cuadernos/30_Cuadernillo_Veracruz.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 2015. Página oficial. Recuperado de <http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/ver/poblacion/default.aspx?tema=me&e=30>

Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave (2012). Edición virtual de la Secretaría de Gobierno. Recuperado de <http://www.segobver.gob.mx/juridico/libros/48.pdf>

APÉNDICE A

Tabla 1. Temáticas demandadas por los adultos participantes			
Taller de inglés básico solo para adultos		Apreciación musical para adultos	
50%	Continuar con el curso de Inglés básico solo para adultos*	67%	Continuar con el curso depreciación musical para adultos*
50%	Francés	33%	Tai Chi
	Portugués		Yoga
	Tai Chi		Pintura
	Computación		Baile
	Guitarra		Literatura
	Piano		Blues
	Salsa		Jazz
	Arte		Otro tópico de música
Actuación	Inglés		

APÉNDICE B

Taller de Inglés Básico sólo para adultos

Objetivo: Maximizar las habilidades mentales, físicas y afectivas que promuevan un estilo de vida saludable y permitan potenciar la participación del adulto mayor en ocupaciones que den satisfacción y buen uso del tiempo a través del aprendizaje del inglés para la vida cotidiana.

Dirigido a: Adultos mayores.

Duración: 21 horas

Horario: 17:00 - 20:00 horas (Viernes)



Fecha: 2 de octubre al 13 de noviembre de 2015

Temario:

- Saludos y despedidas
- Haciendo nuevos amigos
- Mi tarjeta de presentación
- Mi álbum de fotos / anuario
- ¡Y lo hago muy bien!
- Lo que me gusta hacer
- ¿Dónde están las llaves?
- ¿Qué hora es, joven?
- Hola, ¿Qué estás haciendo?

Cuotas:

Inscripción: \$150.00
Recuperación: \$1,200.00



Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa

Dirección de Innovación Educativa

Departamento de Educación Continua

Informes:

Lic. Uriel Isaid Suárez Salazar

usuarez@uv.mx
Departamento de Educación Continua
Juárez No. 55 Col. Centro
C.P. 91000
Tel(s): 842-17-00 Ext. 18905 y 18904

*La Universidad Veracruzana se reserva el derecho de cancelar o posponer el presente programa, si no se cubre el cupo mínimo requerido. *Curso registrado y autorizado por la Universidad Veracruzana a través del Departamento de Educación Continua de la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa.

Figura 1. Cartel del Taller de Inglés Básico solo para adultos.

APÉNDICE C

Universidad Veracruzana
Dirección General de Desarrollo Académico
e Innovación Educativa
Dirección de Innovación Educativa
Departamento de Educación Continua



Apreciación Musical

PARA ADULTOS

Del 13 de junio al 1 de julio de 2016

Objetivo:
Desarrollar en los participantes la capacidad de escuchar la música de manera más activa, para que obtengan un goce estético más profundo, documentado e intenso, que enriquezca su vida emocional y sus interacciones sociales.

Dirigido:
Adultos y adultos mayores no profesionales de la música.

Duración:
30 horas

Horario:
17:00 a 19:00, de lunes a viernes)

Instructor:
Mtro. Francisco Santiago Emilio González Christen

Temario:

- I. Sonido, silencio y ruido en la música
- II. Elementos constitutivos de la música
- III. Los instrumentos y el director de la orquesta sinfónica
- IV. Texturas y formas musicales
- V. El Romanticismo
- VI. La ópera barroca y la clásica
- VII. La música para ballet, para cine y para teatro
- VIII. El Impresionismo musical
- IX. Escuelas nacionalistas; el nacionalismo mexicano
- X. La música del siglo XX en Argentina y en Brasil
- XI. La música sinfónica en Norteamérica
- XII. El jazz

Cuotas:
Inscripción: \$150.00
Recuperación: \$1,000.00



Mayores informes y lugar de inscripción:
Departamento de Educación Continua
Juárez No. 55 Col. Centro
C.P. 9100
Tel: 01 (228) 842-17-00
Ext. 18905
Xalapa, Ver.
www.uv.mx/edu-cont

"La Universidad Veracruzana se reserva el derecho de cancelar o posponer el presente programa, si no se cubre el cupo mínimo requerido"; "Curso registrado y autorizado por la Universidad Veracruzana a través del Departamento de Educación Continua de la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa".

Figura 2. Cartel del Taller de Apreciación musical para adultos.

APÉNDICE D

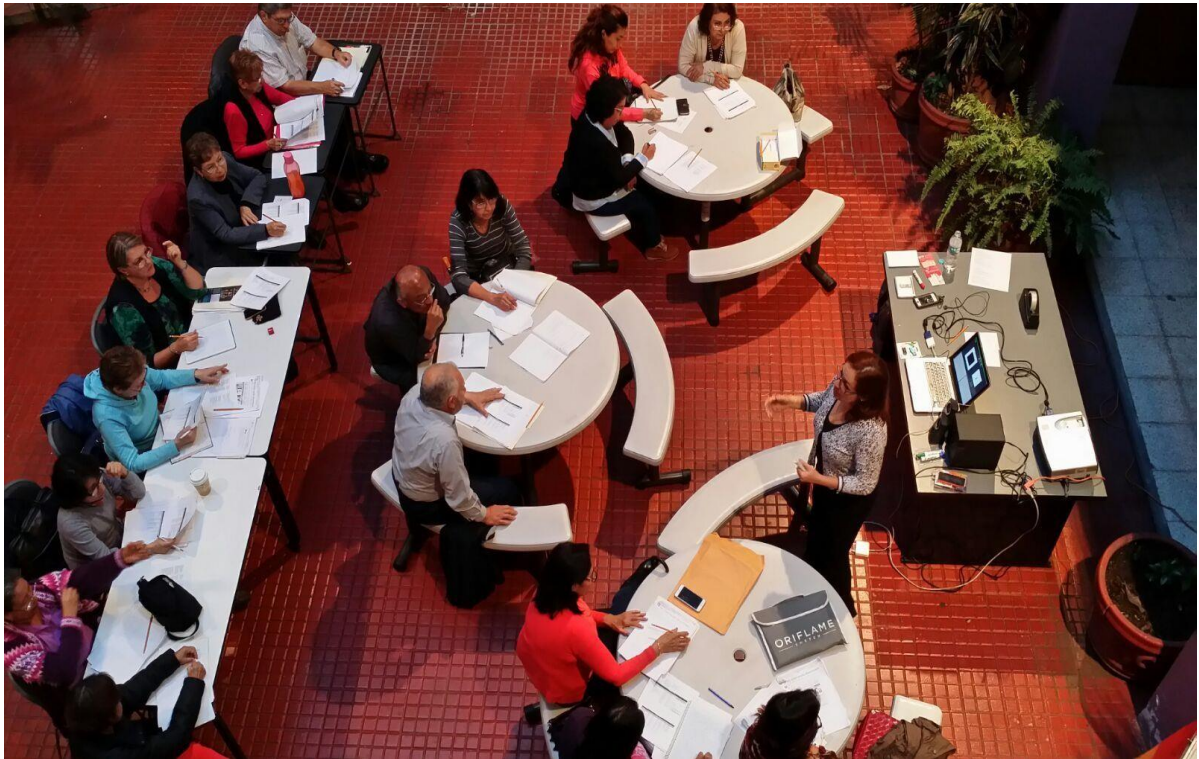


Figura 3. Sesión del taller de inglés básico solo para adultos en espacio abierto

APÉNDICE E



Figura 4. Participantes del taller de inglés básico solo para adultos, en su última sesión.

APÉNDICE F



Figura 5. Algunos participantes del taller Apreciación musical para adultos.

7.6 Cursos en línea masivos y abiertos como complemento para la formación integral: estrategia de inclusión social en la Universidad Autónoma de Chiapas”

Norma Esther López Maldonado / Leticia del Carmen Flores Alfaro

Resumen

Actualmente, las universidades tienen el enorme reto de contribuir a la disminución del rezago educativo y ampliar la cobertura; Además, tienen la responsabilidad moral de contribuir con el desarrollo integral de la sociedad en general, desarrollando estrategias que permitan la capacitación y actualización de habilidades en todos los integrantes de la sociedad, sin importar la actividad a la que se dediquen, su origen o condición socioeconómica.

La Universidad autónoma de Chiapas, siempre comprometida con la comunidad, se ha mantenido en una búsqueda constante de actividades que coadyuven en la formación integral de sus estudiantes y de la sociedad en general. Desde esta perspectiva, en el año 2013, desde la Coordinación General de Universidad Virtual se iniciaron trabajos para que un grupo de docentes desarrollara una serie de cursos en línea, como una estrategia de inclusión, que contribuyeran con el desarrollo *integral* de los estudiantes.

Estos cursos han sufrido transformaciones estructurales en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, las cuales permiten que actualmente se ofrezcan como Cursos en Línea Masivos y Abiertos (MOOCS), disponibles sin costo para toda la sociedad, y que han tenido una aceptación sin precedentes.

Palabras clave: *MOOC (Cursos en Línea Masivos y abiertos), estrategias de enseñanza aprendizaje, formación integral.*

Introducción

La Universidad Autónoma de Chiapas, en su Modelo Educativo, asume que su función como institución educadora no se restringe solo a la formación disciplinaria, sino que debe fomentar el desarrollo del potencial humano. Para ello, se requiere de un proceso de apoyo constante que estimule y capacite a los sujetos a adquirir nuevas competencias que les sirvan para la vida.

Desde esta perspectiva, en el año 2013, la Coordinación General de Universidad Virtual se dio a la tarea de desarrollar, una serie de cursos en línea, inicialmente, solo enfocados a contribuir con el *desarrollo integral* de los estudiantes. Un año después, se decide adecuarlos para que pudieran ser ofrecidos con el nombre de “**cursos autorregulados**”, debido a que, se buscaba que a través de algunas estrategias diseñadas en línea, el participante regulará su propio aprendizaje y logrará complementar su formación integral; a partir de ahí, se realizaron una serie de adecuaciones en cuanto al diseño instruccional, de manera que pudieran dar respuesta a las necesidades que se tenían para su implementación, dando como resultado la creación de Cursos en Línea Masivos y Abiertos, disponibles para la comunidad Universitaria, y para la sociedad en general.

En el presente trabajo, se expone el fruto de ese esfuerzo institucional que ha desarrollado la Coordinación General de Universidad Virtual de la UNACH a través del Centro de Educación Continua y a Distancia; y se muestran los resultados del posicionamiento de estos cursos como una estrategia que contribuya a la inclusión social, a través de la Coordinación de Educación Continua, logrando al momento una matriculación mayor a mil alumnos.

Fundamentos teóricos

El modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas, se fundamenta en las concepciones del aprendizaje constructivista, experiencial y situado, haciendo énfasis en la promoción de ambientes de aprendizaje que posibiliten al estudiante para que construya sus conocimientos, mediante la participación activa y significativa, que le permitan enfrentar los retos y demandas a las que se enfrente de manera local, global, pertinente y propositiva, destacando ante todo, la *formación integral del estudiante*.

En dicho Modelo, la función educadora de la UNACH, no se restringe solo a la formación disciplinaria, sino que se propicia, lo que los investigadores educativos han identificado como

El desarrollo del potencial humano de las personas a través de un proceso de apoyo constante que estimule y capacite a los sujetos a adquirir conocimiento, valores, habilidades y comprensión de las cosas que van a necesitar y para saber aplicarlos con confianza, creatividad y gozo en cuantos roles, circunstancias y ambientes se vean inmersos durante toda su vida. (Longworth, s/f, citado en Zabalza, 2007:54).

De modo tal, que se pretende formar al estudiante de manera integral como un ciudadano que se desarrolle, que posea integridad emocional, que aprenda en todo momento, capaz de ser consiente en todos sus actos; y profesionalmente

capaz de ser reflexivo, con pensamiento crítico y creativo, capaz de tomar decisiones, socialmente responsable, competente para ejercer prácticas profesionales de calidad; en lo interpersonal que actúe con respeto y empatía ante la diversidad y la multiculturalidad y en lo social, capaz de participar en grupos sociales colaborativos en pro de la transformación social (UNACH:2010).

Para lograr la formación integral del estudiante, se requieren de estrategias de enseñanza aprendizaje que complementan la formación profesional disciplinar que es adquirida en el aula.

Según Yolanda Campos (2000), en su libro *Estrategias didácticas apoyadas en tecnología*, la **estrategia** se refiere al arte de proyectar y dirigir; de esta forma, el estratega “proyecta, ordena y dirige las operaciones para lograr el objetivo propuesto”. De manera general, las estrategias tienen como propósito la facilitación para la adquisición, almacenamiento y utilización de la información, distinguiéndose dos tipos de estrategias: de aprendizaje y de enseñanza.

Se conoce como **estrategias de aprendizaje** a la serie de operaciones cognoscitivas y afectivas que el sujeto lleva a cabo para aprender, mediante las cuales puede planificar y ordenar sus actividades de aprendizaje; mientras que las **estrategias de enseñanza**, son aquellas que utiliza el profesor para mediar, facilitar, promover y organizar los aprendizajes como parte del proceso de enseñanza.

A diferencia de las estrategias, que son las que proyectan y dirigen, existen los métodos; Según Ramírez (2012) “los métodos son los medios que capacitan al ser humano para el manejo de pensamientos y objetos de una manera adecuada, es decir, guían la relación con el mundo externo físico”.

El uso de la tecnología actualmente constituye un factor de éxito en los procesos formativos; una institución que no considera el uso de la tecnología, está condena al fracaso. Al respecto existen modelos expositivos e interactivos, en donde el rol del docente va más allá de la facilitación y

aplicación de estrategias; en estos escenarios el papel del docente pasa a convertirse en un artista que diseña escenarios de aprendizaje, en donde la creatividad y el interés por los alumnos, son la pieza fundamental; de ahí parte la idea de crear nuevos modelos educativos “más constructivos, autorregulados, interactivos y tecnológicos” (Ramírez, 2012; pg. 5).

De esta forma, en la actualidad, una institución educativa que se considere de vanguardia, para lograr la formación integral del estudiante, debe integrar ambientes de aprendizaje, tanto presenciales como a distancia: m-learning, e-learning, b-learning o multimodal.

Una variedad de cursos en línea, la constituyen los llamados MOOC (Massive Online Open Course). De manera general, los MOOC comprenden cuatro principios: **autonomía, diversidad, apertura e interactividad**, y apuestan por las actividades basadas en la agregación, reutilización y/o retroalimentación de los recursos y del aprendizaje (Rodríguez, 2013).

Como tal, el primer curso en línea que recibió este nombre, fue uno organizado por George Siemens y Stephen Downes denominado “Connectivism and Connective Knowledge, en el año 2008. Una característica especial de este tipo de cursos, es precisamente que son pensados para que se cursen en línea de manera masiva y abierta.

Después de ese primer curso, se abrieron varios más, entre los que destaca el ofrecido por Sebastian Thrun y Peter Norving en la Universidad de Stanford, a través de una plataforma llamada Know Labs (actualmente Udacity); se trató de un curso de inteligencia artificial, en el año 2011, y tuvo una matriculación de más de 160,000 personas. Después de este gran éxito, Daphne Koller y Andrew Ng crean **Coursera**, una plataforma con tecnología desarrollada en Stanford.

Actualmente, Coursera es una plataforma educativa especializada en MOOC, asociada con universidades y organizaciones de alto renombre en todo el mundo. Entre las universidades asociadas con Coursera se encuentran Yale, Princeton, Michigan, Penn, Tecnológico de Monterrey y la UNAM.

Los cursos en línea de Coursera se basan en 4 ideas claves:

1. La eficacia del aprendizaje en línea
2. Aprendizaje para el dominio
3. Evaluación entre compañeros
4. Aprendizaje Mixto

Metodología

En la Universidad Autónoma de Chiapas, para lograr el perfil deseado, en el aula de cada Facultad, Escuela, Centro o Instituto, se diseñan diversas estrategias de enseñanza aprendizaje que juntas coadyuvan para el objetivo planteado; sin embargo dada la diversidad cultural, las cargas horarias de asignaturas disciplinares, los objetivos o propósitos buscadas en los planes y programas de estudio de cada licenciatura, y la dinámica particular de cada estudiante, en algunos casos no es posible considerar cursos o talleres presenciales que complementen esa formación integral, por lo que a través de la Coordinación General de Universidad Virtual y la Coordinación de Educación a Distancia (CEDUCAD), se optó por el diseño e implementación de cursos en línea, que cumplieran con esa función.

En el año 2013, se convoca a un grupo de docentes para el desarrollo curricular de algunos cursos que complementarían la formación del estudiante, pensando en un principio iniciar con un curso de valores y ética. Es así como se desarrollan nueve cursos en líneas, sin embargo, la asesoría y retroalimentación de un docente era necesaria, y la convocatoria estaba limitada por la fecha de inscripción que tenían una fecha límite y de ahí no se podía inscribir nadie más, por lo que al final de cuentas, no se apertura ninguna convocatoria.

En el 2015, se decide que, con el objetivo de ser más eficientes en costos, tiempos y formas, dichos cursos serían rediseñados para convertirlos en lo que en un principio se les llamó “autogestivos”. Una vez rediseñados, se observó que cumplían con todos los criterios para ser considerados MOOC, por lo que, a partir de enero del 2016, se lanza la primera convocatoria de los mismos.

Los cursos están montados en plataforma Moodle, y se abren dos convocatorias al año, una con cada semestre: enero-junio/agosto-diciembre. De manera general cuentan con la siguiente estructura:

- Bienvenida
- Propósito general
- Cuatro temas integrados por:
 - Introducción
 - Una o dos actividades de aprendizaje
 - Autoevaluación

- Glosario
- Referencias
- Evaluación final

Resultados

En total, actualmente se ofrecen 13 MOOC; la logística y acompañamiento para el proceso de convocatoria, inscripción, soporte, y seguimiento académico, se realiza directamente desde la Coordinación de Educación Continua (CEC). En la primera convocatoria correspondiente al ciclo escolar enero-junio, se logró una matriculación superior a los 500 inscritos en su mayoría estudiantes de la propia Universidad. La convocatoria fue abierta al público en general y en vacaciones de verano, se recibió una petición especial para un grupo de una institución de salud, en la que se inscribieron 267 empleados.

En la presente convocatoria correspondiente al ciclo escolar agosto-diciembre, en tan solo dos meses se matricularon 1446 participantes, lo marca una diferencia significativa en la historia de la universidad debido a que son los cursos en línea que mayor matriculación han tenido en tan solo un año.

Al concluir cada uno de los cursos, el mismo alumno puede imprimir su constancia de participación, siempre y cuando haya aprobado con un promedio igual o superior a 7. Si el participante desea que su diploma lleve el sello oficial de la institución, tiene que realizar el trámite correspondiente ante la CEC.

La dispersión de la matrícula es la siguiente:

<i>MOOC</i>	
Período agosto-diciembre 2016	

NOMBRE DEL CURSO	INSCRITOS
Inteligencia emocional: hacia una vida sana y estable	137
Conozcamos de adicciones	70
Vida sexual saludable	86
Manejo de stress en situaciones críticas	138
Manejo de relaciones conflictivas	63
Desarrollo profesional: Entrevista laboral y currículum vitae	116

Competencias ciudadanas y nuestro entorno social	40
Ética y valores: El camino de la integridad	191
La creatividad en un mundo innovador	318
Genios de la literatura: un mosaico de mentes creativas y ejemplares	44
Introducción a la historia del arte	62
Sustentabilidad de nuestro hábitat	106
Chiapas: Naturaleza, Historia y Cultura	75
TOTAL	1446

Conclusiones

La experiencia que se plasma en este documento, es la clara muestra de que solo se requiere un poco de buena voluntad y seguimiento continuo a los procesos de innovación educativa, para que se logren excelentes resultados.

Contar con una matriculación superior a los 2,000 alumnos en un año, sin duda alguna es un resultado muy gratificante; sin embargo, aún hay mucho camino que recorrer, pues se han detectado algunas áreas de oportunidad en cuanto a la sistematización de los procesos para la generación de la constancia debidamente autorizada, y en cuanto al diseño de las actividades de aprendizaje de manera colaborativa.

Por otra parte, derivado del resultado positivo obtenido, actualmente, se tienen planes de diseñar e implementar algunos otros cursos que ayuden a complementar el proceso de formación integral en el caso de los estudiantes de la propia universidad, y también de la población en general. Indudablemente, los retos son muchos, pero se afrontan con entusiasmo y buena voluntad.

Referencias

Cebrián M. & Desenne P. (2014). *MOOC (Cursos masivos abiertos en línea): interactividad comunicativa y multimedias*. Comunicar. Revista científica de comunicación y educación, 44, 1-3. Recuperado el 19 de Mayo de 2014 en: <http://www.revistacomunicar.com/pdf/call/call-44-es.pdf>

Ramírez M. S. (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores*. Editorial Digital Tecnológico de Monterrey. Recuperado el 13 de septiembre de 2016 en: https://www.editorialdigitaltec.com/materialadicional/ID254_RamirezMontoya_Modelosyestrategiasdeensenanza.cap1.pdf

UNACH (2010). *Modelo Educativo de la UNACH*. México: Universidad Autónoma de Chiapas.

Zabalza, M. (2007). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones.

Figuras

Banner de los cursos:



7.7 Estrategia de socialización del conocimiento mediante el uso de Facebook en la enseñanza de estudiantes universitarios

Martha Patricia Domínguez Chenge; Ingrid Aileen Treviño Bravo

Resumen

La creación de un grupo cerrado en la red social Facebook para la experiencia educativa “Teoría de la comunicación II” del programa educativo Publicidad y relaciones públicas de la Universidad Veracruzana, surgió como propuesta de los estudiantes con la finalidad de mantener la comunicación, en un análisis realizado por el cuerpo académico “Comunicación, cultura y sociedad del conocimiento” se planificaron acciones que permitieran identificar las interacciones entre los integrantes del grupo y los impactos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Mediante la investigación aplicada identificamos los hallazgos siguientes: la comunicación en la red social pasa por un proceso de mediación pedagógica; se articula un proceso de colaboración entre los participantes y finalmente, la socialización del conocimiento conlleva a establecer entre el profesorado y los estudiantes universitarios, un diálogo didáctico mediado. El uso de redes sociales en la educación representa una nueva forma de comunicación e interacción extraescolar que supone para los profesores universitarios el desarrollo de nuevas habilidades y el diseño de actividades de aprendizaje apoyadas en el uso de las TIC, la finalidad fue la creación, acceso, difusión, apertura y reutilización del conocimiento bajo la forma de productos digitales que responden a la dinámica del “like”.

Palabras clave: Aprendizaje, competencias digitales, educación superior, facebook, redes sociales, socialización del conocimiento

Introducción

En el marco de la llamada sociedad de la información las personas acceden a grandes cantidades de información a través del uso de dispositivos móviles y de la computadora, sin embargo, se consideran usuarios pasivos. Mediante los procesos de alfabetización digital y el desarrollo de competencias informacionales e informáticas, el usuario de la WEB 2.0 deja de ser pasivo y se convierte en un aprendiz, este aprendizaje, no se produce únicamente en una etapa concreta de la vida, sino que este nuevo "modus de actuación" se convierte en "aprendizaje permanente", entendida como una competencia desarrollada para toda la vida. Zabalza (2000), señala: hemos convertido "la agradable experiencia de aprender algo nuevo cada día en un inexcusable principio de supervivencia", aprender con el mundo digital o fuera de él. Cuando esto sucede en educación universitaria, el profesor pasa de ser una migrante digital a tomar un rol más activo y participativo en los medios digitales, en este sentido, internet representa una forma de inclusión social, las redes sociales utilizadas con fines educativos facilitan el acceso a información y recursos educativos, las redes sociales presentan otras visiones del mundo que pueden servir para el mejoramiento de su calidad de vida.

Las autoras incursionaron el uso de la red social Facebook con propósitos académicos, encontrando además de la oportunidad de desarrollar competencias digitales, un medio eficiente para la socialización de los aprendizajes, el grupo en Facebook creado para la experiencia educativa "Teoría de la Comunicación II" ha permitido la interacción entre los estudiantes entre sí, facilitó la comunicación entre estudiantes y docente, y se convirtió en un escenario dinámico para la coevaluación y la evaluación de pares. Desde esta perspectiva, los usuarios participan en la denominada "Sociedad del conocimiento" y al ser capaces de expresar sus ideas dejan de ser meros consumidores de datos, son usuarios activos que poseen competencias para producir información en diversos formatos digitales propios de la WEB 2.0.

Fundamentos teóricos

La apatía escolar se manifiesta en las aulas universitarias incentivada por los "distractores tecnológicos", el uso excesivo de redes sociales con fines de ocio y esparcimiento, pueden influir en atención del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Resulta impensable la prohibición de uso de los dispositivos móviles, sin embargo, este escenario exige un

replanteamiento de la actuación docente, el diseño y desarrollo de nuevas estrategias ad hoc al contexto social y tecnológico que permea a los jóvenes universitarios.

Estudiar la relación entre el uso de la red social Facebook en el contexto académico y su verdadera utilidad como herramienta didáctica, requiere en primer lugar, definir el concepto de red social. En este sentido Hernández (2008) señala:

“Las redes sociales pueden definirse, lato sensu, como asociaciones de personas ligadas por motivos heterogéneos y que conforman una estructura compuesta por nodos unidos entre ellos por más de un tipo de relación”⁸⁹.

Cuando en un aula este grupo heterogéneo tiene como denominador común ser estudiantes universitarios y tener una cuenta de usuario de la red social Facebook, puede plantearse un uso didáctico planificado de esta. Habría que revisar si el uso de Facebook en la educación puede catalogarse como una forma de educación a distancia, si es posible equipararse con alguna plataforma de cursos, o si se trata de una concepción diferente, al respecto, Curbelo (2008), quien usó durante varios años WEBCT, Blackboard y Moodle para el acceso de materiales en línea y crear ambientes de aprendizaje colaborativos, indicó como ventaja comparativa el uso del Facebook vs. esas herramientas; el lograr una participación más activa, fluida y efectiva por parte de los estudiantes con el uso de Facebook, debido a que conocen y manejan bien la herramienta, además de ser significativa para ellos.

Analizando lo anteriormente expuesto por Curbelo (2008), el escenario de uso de Facebook parece bastante prometedor, sin embargo, es necesario reflexionar que existen requerimientos previos en uso de Facebook en la educación, como explica Prensky (2011), “previamente el profesor debe saber que herramientas existen, entender que puede hacer con cada una de ellas, ponerlas a disposición de los alumnos y fomentar el uso”. Es decir, el docente debe poseer conocimientos operativos, que sean aplicados en combinación con habilidades de: comunicación, colaboración, gestión de la información, para el aprendizaje y resolución de problemas orientados a la participación significativa de los estudiantes, promoviendo actitudes crítica, creativa, intercultural, autonomía y responsabilidad en el desempeño en la red social.

⁸⁹ Hernández Requena, S. (2008). «El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje». RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 5, n.º 2, págs. 26-35.

Conscientes de los retos y problemáticas propias del uso de internet, se indaga la contraparte, como un intento por conocer la realidad, al respecto Roblyer (2010), identifica entre los principales obstáculos que presenta Facebook para su uso en la docencia están la dificultad de un seguimiento personalizado de la actividad del usuario, la imposibilidad de aportar documentos en formato pdf (se han de convertir y publicar como imágenes), lo que dificulta su lectura y las restricciones en el uso de redes sociales desde terminales de algunos centros educativos.

Este panorama no es desalentador, coincidimos con Llorens y Capdeferro (2011), "Facebook es un ejemplo de red social 2.0, que presenta un gran potencial en la educación, a pesar de no haber sido concebida como un entorno para construir y gestionar experiencias de aprendizaje"⁹⁰.

La revisión de otros autores permitió constatar que, en efecto, si hay intención y evidencias de uso real de Facebook en la educación, distintas experiencias narran la atención dada para una necesidad o contexto determinado. Al plantear el uso de Facebook de manera estructurada en una secuencia didáctica en educación superior que plantea los contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje, se consideró la propuesta de Sued (2010), que menciona que Facebook, permite generar contenidos participativos y da pie a la intertextualidad promovida por la arquitectura: externa (convergencia de otras aplicaciones), interna (convergencia de herramientas) y de contenido (mediante la participación de los usuarios).

Metodología

Que en el contexto educativo se propicie un diálogo didáctico mediado en un ambiente que se supone es "natural" para los estudiantes universitarios, como lo es el uso de las redes sociales, implica analizar diversas cuestiones:

¿Cuál es la relación que se establece entre el uso real de la red social Facebook en el contexto académico y la utilidad didáctica?, ¿cuáles son las características del dialogo didáctico mediado que se propicia mediante el uso de Facebook como estrategia de socialización del conocimiento en estudiantes universitarios?, ¿qué momentos se producen durante el dialogo didáctico mediado?, ¿cuáles consideraciones debe tomar en cuenta el docente para la planeación de secuencias didácticas basadas en la red social Facebook?, ¿qué tipo de actividades de

⁹⁰ Llorens Cerdà, F., & Capdeferro Planas, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea.

aprendizaje deben diseñarse para socializarse en Facebook y bajo cuáles condiciones y/o características?

Estas cuestiones permitieron identificar como variable dependiente, la relación existente entre uso académico y utilidad-beneficio didáctico de la red social Facebook, lo que nos llevó a el planteamiento de la hipótesis:

La red social Facebook ofrece un alto beneficio/utilidad didáctica en su uso académico para socializar el conocimiento, solo si, se desarrolla una planeación de secuencia didáctica.

Esta hipótesis parte del supuesto de que muchos profesores universitarios utilizan la red social Facebook de manera diaria, sin una intencionalidad didáctica específica o planificada con antelación que impacte en el aprendizaje significativo, es utilizada como un medio de comunicación para avisos sobre fechas de exámenes, festejos, etc. Y por lo tanto se pretende estudiar la mayor eficiencia en su uso planeado como herramienta para fomentar el dialogo didáctico mediado.

El propósito de esta investigación fue: Identificar las características y componentes del dialogo didáctico mediado que se propicia mediante el uso de Facebook como estrategia de socialización del conocimiento en estudiantes universitarios.

La experiencia educativa Teoría de la Comunicación II del programa educativo Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad Veracruzana, aborda las principales contribuciones teóricas de la escuela crítica de la comunicación, con especial atención a los postulados teóricos de autores latinoamericanos contemporáneos, para poder comprender los campos de aplicación de la comunicación más relevantes, en relación con la publicidad y las relaciones públicas, desde el entendimiento cabal de los procesos comunicacionales actuales. La impartición de esta experiencia educativa obedece al desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje que conjuguen la teoría y la práctica, se lleva a cabo un análisis operativo de los campos de acción de la comunicación, se analizan casos prácticos en video e impresos, debates y exposiciones del alumno y del docente, así como investigación documental por parte del alumno.

Como parte de la investigación realizada se diseñaron las secuencias didácticas de los temas de estudio de la asignatura, identificando los momentos didácticos en donde se añadió el componente TIC que en algunos casos se empleó en el aula y en otros se consideró como trabajo extraclase, con la intención de involucrar al estudiante en uso de las TIC con fines académicos, incentivando

de acuerdo con Zabalza (2000), que esto significa que las fuentes de educación y la formación deben extenderse fuera de las instituciones educativas tradicionales.

Con un grupo integrado por 38 estudiantes universitarios se creó un grupo cerrado de Facebook llamado Teoría de la comunicación PYRP como un espacio para la socialización de las opiniones y la publicación de trabajos colaborativos. (Véase figura 1).

El equipo de profesores investigadores desarrolló una propuesta didáctica, una de las primeras tareas fue el diseño de diversos cuestionarios con la finalidad de recabar información que permitiera una mayor comprensión del impacto de la red social Facebook en la educación, estos cuestionarios se aplicaron a una muestra de diez profesores, diez estudiantes y cinco expertos en sistemas e informática, de manera general se identificó que no usan la red social Facebook para la realización de actividades de enseñanza y aprendizaje, este grupo mostro de manera unánime una actitud a favor de su uso en situaciones de aprendizaje. Posteriormente se realizó el diseño de las actividades de aprendizaje acompañadas de su respectiva rúbrica de evaluación que incluyó aspectos como: interacción, retroalimentación, aportaciones, así como una valoración de la comunicación en cuanto a calidad, respeto, empatía, etc.

Figura 1. Apreciación general de la portada del grupo de Facebook, integrantes, ejemplo de la extensión de las participaciones individuales y, vista aérea de FCAS.



El diseño de actividades colaborativas y en equipo implicó para el grupo de profesores investigadores considerar aspectos de comunicación sincrónica y asincrónica que se traducen en momentos del diálogo didáctico mediado, es importante subrayar que aunque en el grupo cerrado de Facebook cada estudiante accede de forma individual, este diálogo no se presenta individualmente, por ello las actividades extraescolares se diseñaron con el objetivo de producir aprendizajes permanente, el diálogo didáctico mediado se produce a través de la acción de “facilitador” del docente, el componente de evaluación de las actividades implica el trabajo entre pares y se aprovechan los beneficios de la red social y otras herramientas de a web 2.0 como recursos potenciadores de aprendizajes de calidad. Un elemento que se consideró como punto de partida para el diseño de las actividades de aprendizaje es la colaboración, se concibe desde este ejercicio de educación superior como una estrategia en la que se requiere un alto nivel de interacción entre el docente y los estudiantes y entre éstos entre sí. Se conformó un esquema medular de características y componentes para el diseño de actividades de aprendizaje bajo el enfoque del diálogo didáctico mediado. (véase figura 2).

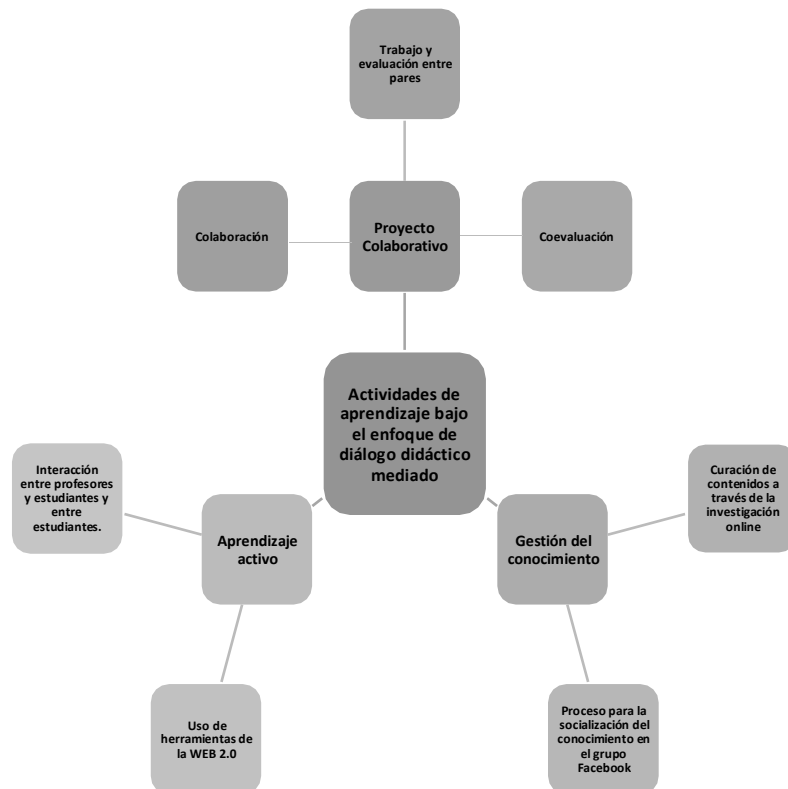


Figura 2. Características y componentes de actividades de aprendizaje bajo el enfoque de diálogo didáctico mediado. Fuente: Elaboración propia

El monitoreo y seguimiento de las participaciones de los estudiantes en el grupo de Facebook se vuelve una tarea compleja para el docente, si se utiliza Facebook desde el enfoque de un docente tradicionalista se tendría que hacer una inversión considerable de tiempo, es por ello que el rol del docente ante el uso de una red social en el proceso de enseñanza y aprendizaje debe adecuarse a los entornos digitales, permitiendo y fomentado la autonomía de los estudiantes y orientando el dialogo didáctico mediado hacia el estudio independiente, el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes de modo que puedan producir “conocimiento” y socializarlo académicamente.

Esta experiencia educativa permitió diseñar, implementar y dar seguimiento a las actividades de aprendizaje en las que participaron activamente los estudiantes, se comenzó con aportaciones tipo debate, luego se incluyeron mensajes tipo asesoría académica, y de manera gradual se fueron involucrando competencias que requieren un uso avanzado de herramientas digitales, se trabajó de manera colaborativa la construcción de un guion de vídeo para desarrollar un vídeo colaborativo para el tema de estudios culturales, mismo que fue el trabajo final. La colaboración no se dio únicamente entre los integrantes de cada equipo, se observó que colaboraron de manera “grupal” de modo que los alumnos con mayor dominio de las herramientas fungieron como monitores y asesores de aquellos que se encontraban familiarizándose con ellas o que tenían un dominio básico. Como resultado se construyeron videos con calidad gráfica, sonora y acordes a los contenidos de estudio de la asignatura (véase figura 3), se identificaron aspectos como creatividad y valores de manera implícita en las producciones, otro aspecto relevante fue la valoración de los pares al trabajo realizado por cada equipo, el dialogo didáctico mediado que se produjo fue crítico, propositivo y con respeto.



Figura 3. Captura de pantalla de los vídeos producidos por los estudiantes y las retroalimentaciones de los pares.

Resultados

Se contrastó el aprovechamiento escolar y el índice de aprobación y reprobación entre grupos de la misma experiencia educativa en periodos anteriores en donde no se había utilizado la red social Facebook como estrategia de enseñanza y aprendizaje, observándose un incremento del 5% en el aprovechamiento escolar y una reducción de 5% en el índice de reprobación.

Los estudiantes durante el desarrollo del semestre fueron proponiendo las herramientas digitales idóneas para la realización de las actividades, desarrollaron una actitud favorable hacia la curación de contenidos. Se observó una mayor autonomía e iniciativa para el estudio de los temas, incluso agregaron otras herramientas de colaboración como Google Drive, YouTube, etc.

Se destaca que el prototipo desarrollado por el equipo de docentes investigadores para el diseño de las actividades de aprendizaje pudo aplicarse sin variaciones para las diversas actividades, considerando que esos son los elementos básicos que deben de contener, se apuesta por un diseño que permita a los estudiantes de educación superior modalidad escolarizada y presencial aprender de forma independiente y también colaborativa entre pares.

Para el grupo de docentes investigadores esta experiencia represento un reto profesional y personal en el desarrollo de competencias digitales y la incursión en la WEB 2.0 como una estrategia de acercamiento a los nativos digitales. Advierte Pirela (2006), que, frente a las condiciones del actual desarrollo científico y tecnológico, que ha llegado a un punto tal de expansión, saturación y complejidad, se requiere generar nuevas categorías que permitan elaborar otros mapas de relaciones conceptuales con el propósito de que se conviertan en referentes para la acción. Se trató de incursionar en un terreno que permea a la sociedad, las redes sociales son un fenómeno en constante expansión, su uso en la educación superior puede percibirse generalizado, pero en la mayor parte de los casos se utiliza desde la cotidianidad sin una pretensión académica, por ello la planeación de secuencias didácticas que incorporan el uso de las TIC son necesarias para poder llevar a cabo una adecuada integración de las TIC en la educación, específicamente del uso de una red social como Facebook, o de cualquier otro medio digital que ofrece la WEB 2.0.

Esta experiencia fue el punto de partida para la planeación de otras experiencias educativas apoyadas en el uso de la red social Facebook por parte del equipo de docentes investigadores, el

mayor beneficio ha sido desarrollar una metodología de diseño de actividades de aprendizaje a partir de la identificación de características y componentes básicos que deben considerarse.

Entendemos que estamos frente a un cambio de paradigma en educación en el que imperan los modelos colaborativos, en donde es necesario, revisar y replantear la actuación del docente y desarrollar esquemas de actuación ante los procesos que los medios digitales demandan como lo son la creación de sentido, el asesoramiento y la definición de formas de acreditación, ante esta situación, es necesario continuar indagando e investigando acerca de los usos de los medios digitales en la educación a fin de contribuir en la formación de una cultura colaborativa en el ámbito educativo y la exploración y desarrollo de los docentes en conceptos como el aprendizaje móvil.

No es posible dar por terminada esta experiencia de investigación, este trabajo motivo al equipo de docentes investigadores a continuar, tratando de hallar respuestas acerca de los cuáles son los retos clave relacionados con la docencia que ofrece la WEB 2.0, cada docente en diversos puntos del planeta encontrará respuestas acordes a su contexto y a las necesidades de los estudiantes, eso sin duda motiva la realización de trabajos e investigaciones futuras en el corto y mediano plazo.

Referencias

Curbelo, A. (2007). Facebook y sus usos en la Educación. (Post en el Blog La Educación y las Nuevas Tecnologías de Aprendizaje). <http://www.acurbelo.org/blogs/?p=1002>

Llorens Cerdà, F., & Capdeferro Planas, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea.

Mendoza, M. E. B. (2012). Propuesta de comunicación y educación ambiental a través del Facebook y el uso de narrativas digitales. *Entramado*, 8(1), 128-139.

Hernández Requena, S. (2008). «El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje». *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 5, n.º 2, págs. 26-35

Martín-Moreno, Q. (2004). Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento. En: *Actas de las IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Pirela Morillo, J. (2006). Un sistema conceptual-explicativo sobre los procesos de mediación en las organizaciones de conocimiento de la cibersociedad. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 29(1), 103-122.

Piscitelli, A. (2010). El proyecto Facebook y la posuniversidad: Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje. *Ariel*.

Sued, G. (2010). Pensando a Facebook, una aproximación colectiva por dimensiones. In *El proyecto facebook y la posuniversidad: sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*.

7.8 Profesionalización de madre comunitarias, como estrategia para la inclusión social en Colombia

Aleidy Johanna Amorocho Gaona

Resumen

El presente artículo reflexiona en torno a la exclusión social que se ejerce sobre un alto porcentaje de la población, que no transita de manera inmediata a la educación Superior en Colombia. Se analiza críticamente cómo ésta exclusión afecta de manera directa la productividad y el desarrollo del país; al estimular la pobreza trasgeneracional, potenciar la inequidad, ampliar la brecha del desempleo, agudizar la desigualdad de oportunidades y limitar el ejercicio de los derechos sociales, políticos, culturales y económicos.

A través de la experiencia “Profesionalización de madres comunitarias”, se expone la viabilidad y efectividad de diversas estrategias que la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO implementó, para incluir socialmente población que hasta el momento había sido excluida y olvidada por su condición económica, etaria, tiempo ocupacional y domicilio rural.

Estas estrategias sirven de referente y motivación a cualquier universidad Nacional o internacional, que quiera comprometerse con la educación como medio que viabiliza la inclusión social, al generar un círculo virtuoso de oportunidades tras generacionales, que aportan a la calidad de vida del ciudadano y reducen las brechas de pobreza e inequidad.

Palabras clave: Inclusión social, educación, madre comunitaria, transito inmediato.

Introducción

Basta una mirada al planeta tierra, para recordar la riqueza que tiene América Latina y el Caribe. Contar con la fortuna de ser la región con los países más mega diversos del mundo y con gente de tanto carisma y coraje, la hacen excepcional, y la dotan de las condiciones ideales para una vida en abundancia y equidad; Sin embargo, partiendo de la premisa que la inequidad está presente en todas las naciones, incluyendo a los países del primer mundo; es espeluznante reconocer, que América latina y el Caribe es la región que posee la distribución de ingreso más inequitativa del mundo, siendo la única que supera el 44.14 índice de Gini, como se evidencia claramente en la figura 1.



Figura 1.

Fuente: <http://datos.bancomundial.org/in> 1

Por este motivo, existe una necesidad apremiante de enfrentar la desigualdad en América Latina, a través de la inclusión social, y especialmente en países como Colombia, con índice Gini de 53,5 que supera el regional y un “porcentaje de pobreza monetaria de 28,5% Y 8,1% de pobreza extrema”⁹¹, según el boletín técnico del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2015).

Aunque en los últimos cinco años Colombia cayó 6,4 el porcentaje de pobreza, el avance sigue siendo insuficiente e inferior al de países como Uruguay, Perú Chile y Brasil, que en el mismo periodo de tiempo 2010 -2015, cayeron en pobreza hasta el 14,9% como es el caso de Uruguay. Es claro que la estructura social colombiana es altamente concentrada y debe corregirse, acelerando y profundizando el proceso de inclusión social, permitiendo a los excluidos participar

⁹¹ Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2015), Boletín técnico de pobreza. Bogotá, D.C. – Colombia www.dane.gov.co.

mediante una ampliación indefinida de ciudadanía, hacia una sociedad en la cual los derechos sociales, económicos y culturales sean aceptados y de uso cotidiano. Esto, solo es posible si Colombia asume la inclusión social como un propósito Nacional, con políticas a largo plazo e instrumentos que mejoren la educación, las competencias laborales, la productividad y la demanda interna. (Araoz, 2010).

La educación es un factor trascendental que viabiliza la productividad, para contrarrestar la pobreza y los demás factores de exclusión social, por tanto, en ella está basada la experiencia de educación a distancia: “Profesionalización de madres comunitarias, como estrategia para la inclusión social en Colombia”.

Para dar a conocer la experiencia, en primera instancia se fundamentará sobre qué cimientos se alude a inclusión social (IS). Luego se reflexionará en torno a los indicadores de acceso, cobertura y transito inmediato a la educación superior, develando la ausencia de políticas y seguimiento a más del 60% de la población que no logra ingresar a la educación superior y por tanto la contundencia de las estrategias expuestas a continuación, resaltando la educación como medio y fin determinante de inclusión social.

Fundamentos teóricos

Inclusión social: Para hacer referencia a la inclusión social, se hace necesario identificar en primera instancia, cuándo se presenta exclusión social, pues de no darse, no aplicaría dicha denominación en el campo específico. La Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas (citado por Jiménez 2008): Construir una Europa que fomente la integración, precisa que la exclusión social:

“Va más allá de las cuestiones del desempleo y el acceso al mercado de trabajo. Se manifiesta a través de privaciones y obstáculos de diverso tipo que, solos o combinados, impiden una participación plena en ámbitos como la educación, la salud, el medio ambiente, la vivienda, la cultura, el ejercicio de derechos o el acceso a las ayudas familiares, así como a la formación y las oportunidades de empleo. La exclusión social (...) exige prestar atención a la educación y a las políticas de formación, sobre todo teniendo en cuenta que el aprendizaje permanente resulta vital si se pretende capacitar a los

individuos para que puedan participar plenamente en la sociedad del conocimiento y la información”⁹².

Esta definición, amplía el compás en cuanto a los factores que generan exclusión social, por tanto, estos permiten visibilizar los campos de IS, trascendiendo su concepción netamente económica.

Según Americas Quarterly (2015), la inclusión social “es un concepto que abarca factores que contribuyen a la capacidad de un individuo de disfrutar de una vida segura y productiva, independientemente de su raza, origen étnico, género, orientación sexual, o discapacidad física o mental”⁹³. Esta concepción de Americas Quartly en su publicación de verano 2015, es sumamente interesante, no solo porque resalta el respeto a la diferencia y trasciende el tinte económico que ha venido tomando la inclusión social, sino porque, además, hace imperativa la necesidad de dotar al ser humano de capacidades necesarias para que disfrute su vida.

Es así, que define la inclusión social como, el sistema que viabiliza a cada ciudadano una vida digna, libre de barreras de inequidad o vulnerabilidad que le impidan la participación plena, la igualdad de oportunidades y el ejercicio de sus derechos sociales, políticos, culturales y económicos.

Educación, vía de inclusión social: Como se ha denotado a lo largo de este escrito, la educación es un factor determinante de inclusión social, porque ésta:

“Constituye una vía privilegiada para superar la pobreza entre una generación y otra y para contrarrestar la reproducción intergeneracional de las desigualdades. Completar la secundaria es esencial para aumentar las opciones de reducir la pobreza, puesto que los años adicionales de educación se traducen en mayores retornos salariales. En la actualidad, el hecho de haber egresado de este nivel educacional aumenta la posibilidad de que las personas se mantengan fuera de la pobreza absoluta a lo largo de su vida activa, dado el incremento del ingreso tras la conclusión del ciclo y la titulación”⁹⁴. (CEPAL, 2008)

Es de resaltar, que la educación además de aportar a la erradicación de la pobreza tras generacional, facilitar la vinculación laboral e incrementar el ingreso salarial; también es el medio

⁹² Jiménez, M. (2008), Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. España. estudios pedagógicos (Valdivia). p. 180.

⁹³ Índice de Inclusion Social, 2015. p. 3.

⁹⁴ Barcelá, A. (2016), Las prioridades de la CEPAL para apoyar la implementación y el seguimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en los países de América Latina y el Caribe. Chile, Impreso en Santiago. p. 26.

directo, a través del cual el ciudadano desarrolla sus capacidades para generar cultura, asumir postura crítica frente a la inequidad, se dota de los elementos necesarios para liderar transformación, desde la participación social, política, cultural y económica. En otras palabras, brinda oportunidades de desarrollo y calidad de vida.

Acceso a la educación Superior: Dentro de la política social Colombiana está planteada la prioridad a la formación de capital humano, a fin de generar mayores y mejores oportunidades educativas en los diferentes niveles de formación, por tanto el Ministerio de Educación Nacional ha venido liderando estrategias para el acceso, ampliación de cobertura y permanencia, a través de incentivos y gratuidad especialmente en los niveles de preescolar, básica y media; lo que representa un cambio significativo para el País en dichos niveles.

En el caso de la educación Superior, se evidencia incremento de la tasa de cobertura acercándose al 49%, nivel aún distante al porcentaje de cobertura de los países de mayor desarrollo, como los de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que superan el 60%, pero equiparable con el porcentaje de los países latinoamericanos, según el boletín del Sistema Nacional de información de la educación Superior. (SNIES ,2016).

Sin embargo, la política pública, ha centrado sus esfuerzos en la edad promedio de ingreso a la educación Superior, es decir de 17 a 21, que son las edades de cálculo de tasa de cobertura de educación superior, dejando de lado a los bachilleres de bajos recursos, que no pudieron ingresar a la educación superior, al siguiente semestre o año de haber culminado sus estudios de secundaria, porque su condición económica le obligó a buscar fuentes de ingresos inmediatas. Así lo demuestra el boletín de SNIES (2015), que reporta una tasa de absorción inmediata o transito inmediato de 34,6%, lo que significa que el 65,4% de estudiantes restantes que culminan sus estudios de educación media, no ingresan a la educación superior. Esta cifra indica que, en Colombia, ingresar a la educación Superior sigue siendo un privilegio de pocos y lo preocupante es que la población que no tiene transito inmediato a este nivel educativo, es olvidada. Muestra de ello es la inexistencia de estudios y seguimiento del Ministerio de educación Nacional, quien a través del boletín ¿qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresan de manera inmediata a la educación Superior? (SNIES,2015) comunican hasta ahora haber evidenciado que “parte importante de nuestros bachilleres ingresan a educación superior dos, tres, cuatro y hasta cinco

años después de haber finalizado la educación media”⁹⁵ y clarifican que se encuentran realizando dicho estudio y en una próxima entrega serán publicados.

A esta población olvidada, que representa el 65,4% de una sola promoción nacional de bachilleres como muestra, está dirigida ésta estrategia de ingreso a la educación superior para la inclusión social. Población que se caracteriza por tener una condición económica baja, estar en un rango de edad que supera los 23 años, pertenecer a grupos familiares numerosos, el nivel educativo de sus padres no supera la educación básica primaria o inferior, laboran largas jornadas para devengar menos de un salario mínimo y adicional a ello, residen en zona rural del país.

De esta manera, La experiencia de educación a distancia: “Profesionalización de madres comunitarias, como estrategia para la inclusión social en Colombia” busca atender a los bachilleres que ante la necesidad de generar ingresos para su sustento, encontraron una opción laboral como madres comunitarias, desean profesionalizarse para incrementar su salario, mejorar su desempeño profesional y no han tenido la posibilidad de ingresar a la educación superior, por diversas razones, especialmente económicas.

Madres comunitarias: Las madres comunitarias en Colombia, son líderes comunales que han asumido la responsabilidad del cuidado de los niños y las niñas de primera infancia en el marco de un programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, llamado “Hogares Comunitarios de Bienestar” que opera desde 1989. El programa tiene varias modalidades:

Comunitarios de Bienestar HCB- Tradicional: cuando una madre comunitaria, en su casa, abre un espacio para atender entre 12 y 14 niños. Hogares Comunitarios de Bienestar FAMI: se encargan de atender a las madres gestantes y lactantes, y a los niños hasta dos años, enseñándoles a las familias buenas prácticas de cuidado y crianza. Hogares Comunitarios de Bienestar Agrupados: se organizan en grupos hasta de 4 HCB tradicionales, en una infraestructura que generalmente es propiedad del municipio. Atienden a los niños en espacios más grandes y mejor adecuados (ICBF,2016).

Las madres comunitarias, son mujeres emprendedoras, que sin tener un título técnico o profesional; se han interesado por el cuidado de los niños y niñas de su comunidad y según el artículo 36 de la Ley 1602 de 2012, a partir del 2014, empezaron a ser contratadas laboralmente

⁹⁵ Grupo de análisis, monitoreo y gestión de la información. (2015), ¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresa de manera inmediata a la educación superior? Bogotá, D.C, SNIES. p. 2.

por las entidades administradoras del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar y devengar un salario mínimo o el equivalente al número de días trabajados durante el mes.

A partir del año 2011, las madres comunitarias hacen parte de la estrategia Nacional “De Cero a Siempre” DCAS, convertida el pasado 15 de junio de 2016 en ley, por tanto, quedó establecida como política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia. Dicha estrategia, está dirigida a promover y garantizar el desarrollo infantil temprano de los niños y niñas en Primera Infancia, desde la pre-concepción hasta los seis años de vida, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que, desde una perspectiva de derechos, articula todos los planes, programas y acciones que desarrolla el País. La estrategia actualmente opera con 2.441 entidades administradoras de servicio, 72.837 unidades de servicio, 76.427 agentes educativos y 58.418 madres comunitarias. (ICBF, 2016).

La experiencia igual o superior a seis años de las madres comunitarias, ha sido tenida en cuenta por la estrategia de Cero a Siempre, para participar en las convocatorias de auxiliares pedagógicos de éste programa, o como maestros, si es madre comunitaria y se encuentra en proceso de formación técnica laboral de Atención integral a la primera infancia del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Esta oportunidad, ha motivado a las madres comunitarias a cualificarse y a profesionalizarse para mejorar su salario.

Metodología

Es así, que La Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO reconocida a nivel Nacional por su calidad, cobertura e impacto social, es una universidad privada que se ha preocupado, además, por la población que no hizo transito inmediato a la educación Superior y quieren profesionalizarse; pero cuentan con bajos recursos económicos, viven en zonas rurales y por la necesidad de laborar no gozan de horas diurnas para estudiar de manera presencial. Las madres comunitarias, es uno de los grupos que cumple con dichas características; por tanto, UNIMINUTO, ha logrado inclusión social, vinculándolas a la educación superior, a través de algunas estrategias que hoy intentan ser retomadas por otras universidades ante sus notables resultados.

Estrategia de modalidad académica: Además de la modalidad presencial, UNIMINUTO oferta la modalidad distancia tradicional, que combina la virtualidad con la presencialidad y facilita el acceso

a una educación superior de calidad, a quienes laboran y viven en zonas alejadas del lugar de operación, como es el caso de las madres comunitarias. De esta manera, ellas acceden al programa de Licenciatura en Pedagogía infantil Distancia LPID, que les permite desplazarse los fines de semana desde sus pueblos, a la sede más cercana donde está matriculada, para recibir las tutorías presenciales todo el sábado desde las 6:00 de la mañana hasta finalizar la tarde. Los demás días de la semana, estudian a través de la plataforma virtual, con encuentros sincrónicos y asincrónicos.

Estrategia de Financiación: El costo de una universidad privada en Colombia es más alto que en la mayoría de países del mundo: su matrícula promedio representa el 55% del ingreso nacional bruto per cápita (OCDE y Banco Mundial, 2012). Sin embargo, el enfoque social de UNIMINUTO, la impulsa a ofertar sus programas de distancia tradicional al precio de una universidad pública y adicional a ello tiene su propia cooperativa que le permite a los estudiantes de bajos recursos, financiar su estudio de manera cómoda y económica.

Estrategia de cobertura: A fin de facilitar el acceso a la educación superior en todos los rincones del país, UNIMINUTO ha logrado expandirse a más de 40 regiones con sus diferentes programas académicos, lo que facilita que las madres comunitarias a nivel nacional, tengan la oportunidad de profesionalizarse a través del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y no solo a quienes vivan cerca a la sede principal.

Estrategia de articulación: UNIMINUTO ha realizado alianzas estratégicas con el Ministerio de educación, el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, para ofertar el programa académico de Licenciatura en pedagogía infantil y homologar por transferencia, algunas asignaturas del plan de estudios, a fin que se valore la experiencia adquirida y los estudios técnicos del SENA, en Atención a la primera infancia logrando así, que las madres comunitarias no empiecen de cero su carrera universitaria.

Estrategia de flexibilidad: Para facilitar el desarrollo de las prácticas profesionales de las madres comunitarias que ya se encuentran vinculadas con el programa de Licenciatura en pedagogía Infantil distancia, se han celebrado convenios con las diferentes entidades administradoras del

Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar con las que laboran y las instituciones educativas del municipio en donde residen, para que las estudiantes puedan hacer sus prácticas en modalidad de vínculo laboral y en las instituciones educativas del sector donde residen de lo contrario, sería imposible que la desarrollaran en la ciudad de operación del programa. UNIMINUTO anuda esfuerzos económicos y humanos, para desplazar a sus profesores de práctica, hasta los lugares donde residen y trabajan, para hacer el acompañamiento pedagógico a las prácticas.

Estas estrategias implementadas por UNIMINUTO, han permitido incluir socialmente a las madres comunitarias a través del acceso a la educación Superior y, por tanto, mejorar no solo sus condiciones de vida, sino la de su familia, sus próximas generaciones y la calidad del servicio que brinda a la población infantil vulnerable en Colombia.

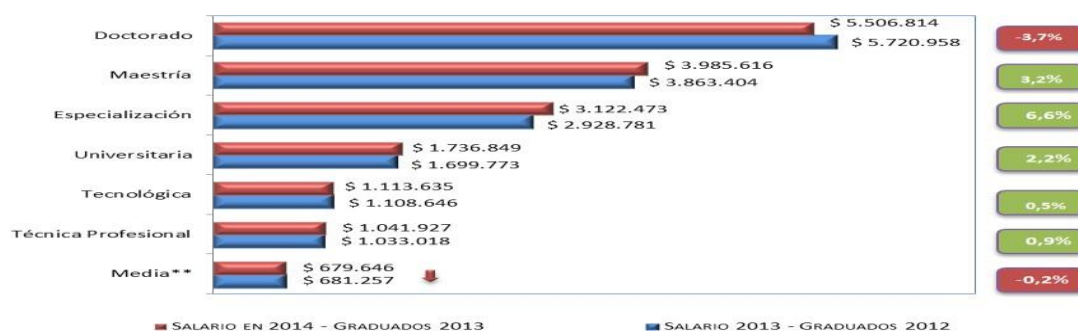
Resultados

Son múltiples los logros adquiridos a través de la experiencia “Profesionalización de madres comunitarias, como estrategia para la inclusión social en Colombia”. El principal resultado es lograr que población que había sido excluida hasta el momento por su edad, condición económica, lugar de residencia y horario laboral; acceda a la Educación Superior y a una de calidad. De ésta manera, la estrategia ha impactado a las 58.418 madres comunitarias que tiene el país en la estrategia de Cero a Siempre. Este resultado se visibiliza en el excelente desempeño profesional de las madres comunitarias ya profesionalizadas, que repercute en el beneficio que recibe la primera infancia al tener profesores cualificados y el reconocimiento de la universidad por su enfoque social y calidad académica.

Acceder a la educación Superior amplió las posibilidades laborales de las madres comunitarias, puesto que empezar a estudiar les permite ascender a auxiliares pedagógicos en la estrategia de Cero a Siempre, y una vez se gradúen de Licenciadas, podrán laborar como profesor de los niveles de preescolar allí mismo, o en cualquier institución educativa. Estos ascensos se traducen en mejores retribuciones salariales a lo largo de su vida.

En la gráfica 1 se observa la diferencia salarial entre cada nivel de formación, según los indicadores más recientes de vinculación laboral de graduados de la educación superior en Colombia SNIES (2016). La diferencia salarial entre un bachiller y un profesional es de 60%, que, traducido al año actual, relaciona que una madre comunitaria profesionalizada como Licenciada en Pedagogía infantil deja de ganar un salario mínimo que está en 689.454 pesos colombianos, para empezar a devengar más del doble; aproximadamente 1.800.000 pesos colombianos.

Gráfica 1 salario promedio de enganche de los graduados por nivel de formación 2013-2014



Gráfica 1 salario promedio de enganche de los graduados por nivel de formación 2013-2014

Fuente: Observatorio laboral para la educación MEN. 2015 Salarios constantes de 2014.

El incremento salarial de las madres comunitarias profesionalizadas, aporta a su vida resultados significativos de manera inmediata y a largo plazo; puesto que minimizan el riesgo de pobreza en la tercera edad y de pobreza trasgeneracional; además que ampliaron la posibilidad de gozar de una pensión más alta y de una mejor salud.

Es alto el porcentaje de colombianos que ha sido excluido de la Educación Superior, una exclusión que a la vez niega la posibilidad de ser incluido socialmente, porque repercute de manera directa en su productividad y limita el ejercicio de sus derechos sociales, políticos, culturales y económicos. De esta manera, el sistema colombiano debe prestar especial atención a la tasa de absorción de educación Superior y garantizar que todos los estudiantes de educación media, transiten a la educación superior. De igual manera, debe concentrar sus esfuerzos en garantizar acceso a la educación superior, a grupos sociales como el de las madres comunitarias, que son de bajos recursos, residen en zonas rurales, laboran devengando un salario mínimo o inferior, lo que les limita los tiempos y recursos suficientes, para acceder a las modalidades tradicionales. La experiencia aquí expuesta, demuestra la viabilidad de estas estrategias y las transformaciones de vida.

Para tal fin, el sistema educativo debe reestructurar sus criterios y estrategias, de inversión, acceso, cobertura, permanencia, modalidad y financiación de la educación Superior; priorizando que la educación Superior además de desarrollar competencias para el acceso al campo laboral y profesional, forma seres humanos con conciencia crítica, capaces de pensar y tomar decisiones asertivas para transformación social; genera un círculo virtuoso de oportunidades tras

generacionales, que aportan a la calidad de vida de los Colombianos y reducen las brechas de pobreza e inequidad.

La experiencia de inclusión social de las madres comunitarias, motiva a reanudar esfuerzos para que dichas profesionales continúen su ciclo de formación, accediendo al nivel pos gradual y contrarrestar la inconcebible realidad colombiana, que solo el 0,5% logren titularse de estudios doctorales y el 14,8% de estudios de maestría.

Referencias

Alidadi, F & Arias, J & Bintrim, R & Miller, M & La Rotta, A & Tummino A. (2015). Índice de Inclusion Social, 2015. New York, Copyright 2016 by Americas Quarterly. All Rights Reserved.

Araoz - Fraser, S. (2010), Inclusión: social un propósito nacional para Colombia. Bogotá: Ediciones Universidad Central, Documentos de investigación. Economía; no. 7.

Araujo, M. (2016). "De cero a siempre" es ley en Colombia. *sphcommunication@iadb.org*.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2015), Boletín técnico de pobreza. Bogotá, D.C. – Colombia www.dane.gov.co

Grupo de análisis, monitoreo y gestión de la información. (2015), ¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresa de manera inmediata a la educación superior? Bogotá, D.C, SNIES.

Jiménez, M. (2008), Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. España. estudios pedagógicos (valdivia).

The World Bank (2016). <http://datos.bancomundial.org/>

Uthoff, A & Ottone, E. (2008). Superar la pobreza mediante la inclusión social, Chile. Impreso en Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Villamil, E. (2016). Indicadores de vinculación laboral de recién graduados de la educación superior en Colombia, SNIES. Bogotá, D.C. Coordinadora del Observatorio Laboral para la Educación.

Villamil, E. (2016). La importancia de la estructura de población en los indicadores de cobertura educativa en Colombia. Bogotá, D.C. Profesional del SPADIES.

Vizcaíno, J & Castro, A, (2015). Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia, De cero a Siempre. Bogotá, D.C. equipo técnico de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia.

Alarcón, C. (2013). Informe de Seguimiento y Evaluación a la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Bogotá, D.C. Secretaría Técnica Comisión Intersectorial de Primera Infancia Con el apoyo del Equipo Técnico de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia.

Azuero. A. (2009). Capital Social e Inclusión Social: algunos elementos para la Política social en Colombia: Universidad del Valle.

Barcela, A. (2016), Las prioridades de la CEPAL para apoyar la implementación y el seguimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en los países de América Latina y el Caribe. Chile, Impreso en Santiago.

Barcena, A. (2015). Panorama Social de América Latina, Chile, Impreso en Santiago.

Boletín. El Presidente de la República, Juan Manuel Santos, le cumplió a las madres gestantes, lactantes y a los niños y niñas en primera infancia con la sanción de la Ley que convierte en política de Estado la Estrategia para la Atención Integral de la Primera Infancia "De Cero a Siempre", herramienta fundamental en la reducción de las brechas de inequidad y pobreza. (2016). Bogotá, D.C. www.deceroasiempre.gov.co.

Campo, M. (2014). Como rinde la educación superior índice de progreso de la educación superior año 2013. Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional.

Cardona, f. (2016). factores determinantes de la deserción. Bogotá, D.C. Profesional del SPADIES.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2015), Boletín técnico de pobreza. Bogotá, D.C. – Colombia www.dane.gov.co

Gaviria, S. (2015). Avances y retos de la política social en Colombia, Bogotá, D.C. Departamento nacional de planeación, DNP.

Graphik, P. (2016). Poverty and shared prosperity. Washington, DC. © International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. Grupo de análisis, monitoreo y gestión de la información. (2015). ¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresa de manera inmediata a la educación superior? Bogotá, D.C, SNIES.

Hopenhayn, M & Escaith, H. (2004), Panorama social de América latina, Cepal, Chile, Impreso en Santiago de Chile.

Jiménez, M. (2008), Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. España. estudios pedagógicos (valdivia).

Ministerio de educación, cultura y deporte. (2015), Panorama de la educación indicadores de la OCDE 2015, Madrid, © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Ministerio de Trabajo & Icbf. (2012). Protocolo para la vinculación laboral de las madres comunitarias y su afiliación al Sistema Integral de Seguridad Social.

Bogotá D.C., Colombia. www.mintrabajo.gov.co, www.icbf.gov.co.

Ministerio de Trabajo & Icbf. (2014). Instructivo vinculación laboral de madres comunitarias. Bogotá D.C., Colombia. www.mintrabajo.gov.co, www.icbf.gov.co.

Moreno, L. (2015). Una mirada a los graduados de posgrado en Colombia: características e indicadores de mercado laboral, SNIES. Bogotá, D.C. Profesional del Observatorio Laboral para la Educación.

Navarro, S & Larrubia, R. (2009). Indicadores para medir situaciones de vulnerabilidad social Propuesta realizada en el marco de un europeo. Málaga, España: Baetica Estudio de Arte, Geografía y Historia. The World Bank (2016). <http://datos.bancomundial.org/>

Trujillo, B. (2016). Permanencia en la formación técnica profesional y tecnológica, un desafío que enfrenta la educación superior, SNIES. Bogotá, D.C.

Coordinadora Fomento a la Permanencia en Educación Superior Uthoff, A & Ottone, E. (2008). Superar la pobreza mediante la inclusión social, Chile. Impreso en Naciones Unidas, Santiago de Chile.

Vásquez, N. (2016). Estudiar fuera del país retorna beneficios académicos, laborales y culturales, algunas cifras de títulos convalidados, SNIES. Bogotá,D.C. Profesional del Observatorio Laboral para la Educación.

Vásquez, N. (2016). Encuesta a empleadores de recién graduados de nivel pregrado, SNIES. Bogotá, D.C. Profesional del Observatorio Laboral para la Educación.