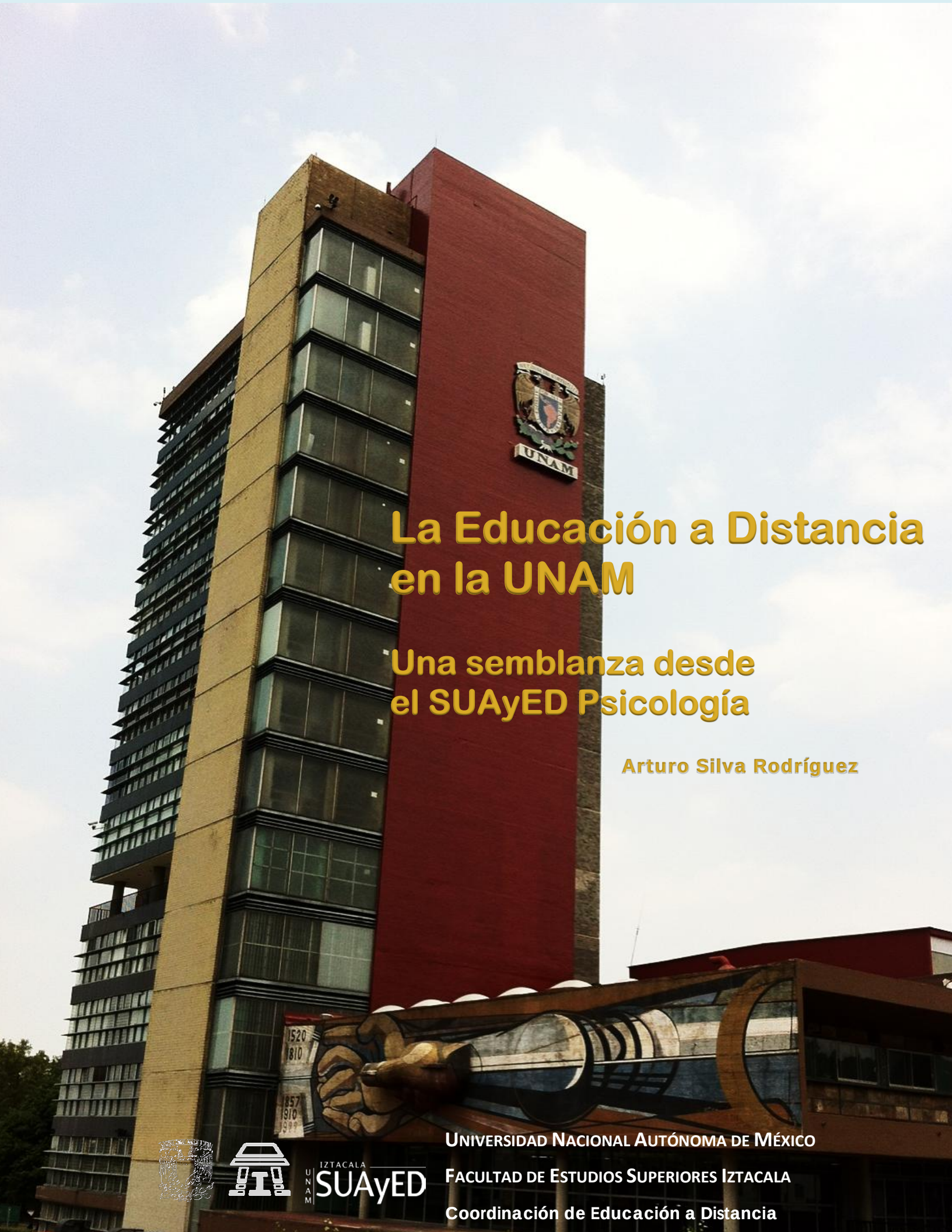



# La Educación a Distancia en la UNAM

## Una semblanza desde el SUAyED Psicología

Arturo Silva Rodríguez

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Coordinación de Educación a Distancia

# La Educación a Distancia en la UNAM

## Una Semblanza desde el SUAyED Psicología

ARTURO SILVA RODRÍGUEZ

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Coordinación de Educación a Distancia

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
**Coordinación de Educación a Distancia**
Av. de los Barrios #1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla,
54090, Estado de México, México. Junio, 2013

**ISBN 978-607-00-7031-0**

cDra. Esperanza Guarneros Reyes
Formación Editorial

Lic. Oscar Iván Negrete Rodríguez
Fotografía de Portada y Revisor de Estilo

Este libro fue desarrollado bajo el auspicio de los proyectos de la UNAM
PAPIME EN304504, PE302909, PAPCA 2009-2010-ETAPA25 y PAPIIT IN303510




LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNAM. UNA SEMBLANZA DESDE EL SUAYED PSICOLOGÍA por Arturo Silva Rodríguez se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported.

# CRÉDITOS

Deseo dejar patente el agradecimiento a mis colaboradores que de una u otra manera contribuyeron a la materialización de este informe, algunos de ellos proporcionaron la información que aquí se presenta, y otros además de eso escribieron algunas secciones, gracias a todos ellos, puesto que con esto hicimos patente que no sólo podemos gestionar y administrar una licenciatura totalmente en línea, sino que podemos trabajar colectivamente para reflexionar e idear planes de mejora encaminado a brindar un mejor servicio educativo a nuestros alumnos.

La finalidad de esta mención no es hacerlos responsables de los argumentos y afirmaciones que constituyen este informe, sino brindarles un reconocimiento a su trabajo, ya que todo lo que se dice en voz de ellos fue supervisado y confirmado por mí, por lo que asumo la total responsabilidad como titular de esta coordinación tanto de lo fidedigno de la información, como de los puntos de vista que aquí se manejan.



Dr. Arturo Silva Rodríguez
Junio, 2013
UNAM, FES-Iztacala
México

## Equipo de Trabajo

cDra. Esperanza Guarneros Reyes
Jefa de la Oficina de Desarrollo Académico

cDr. Omar Moreno Almazán
Jefe de la Oficina de Asuntos Estudiantiles

Mtro. Ricardo Sánchez Medina
Jefe de la Oficina de Planeación y Evaluación,
Consejero Técnico del SUAyED

Mtro. David Javier Enríquez Negrete
Jefe de la Oficina de Investigación

Lic. Oscar Iván Negrete Rodríguez
Jefe de la Oficina de Extensión Universitaria

cDr. Germán Alejandro Miranda Díaz
Jefe de Sección de Protocolos y Manuales de Procedimientos

Lic. César Pérez Romero
Jefe de la Unidad de Evaluación de los Aprendizajes

Biol. Juan Carlos Tovar Gómez
Jefe de Sección de Desarrollo de Contenidos

Biol. Cruz Carlos Castillo Camacho
Administrador de iRed

Dra. Patricia Landa Durán
Asesora del SUAyED Psicología

Lic. Gisel Gómez Escobar
Tutora del SUAyED Psicología

C.D. Karina Sanders Muñoz
Diseñadora Instruccional

José Manuel Sánchez Sordo
Administrador del Portal de la Coordinación

S. S. David Alejandro Vega Segura
Prestador de Servicio Social, TESCI

D. G. Marcela Guerrero Núñez
Diseño gráfico

Kathya Evelin Pérez-Peña Gómez
Asistente de Desarrollo Académico

Sandra Galicia Castillo
Asistente de Procesos

# Tabla de Contenido


**CRÉDITOS** ..... **5**

Equipo de Trabajo ..... 6

**HORIZONTE DE INCERTIDUMBRE Y DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS** ..... **15**

0.1 La Incertidumbre ..... 16
0.2 El Fascinante Horizonte de Oportunidad y sus Consecuencias ..... 17
0.3 Lo Contundente de los Hechos, los Sentidos y los Significados ..... 19

**CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO QUE NOS ENVUELVE** ..... **22**

1.1 Contexto Mundial ..... 22
1.2 Contexto Local ..... 24
1.3 La Innovación Educativa y el Desarrollo Tecnológico en el SUAyED Psicología ..... 26
1.4 Los Orígenes del SUAyED Psicología ..... 28
1.5 Creación de la División Sistema Universidad Abierta ..... 29
1.6 Plan de Estudios Diseñado para Impartirse Totalmente en Línea. Su Historia ..... 31

**CAPÍTULO 2. DEMANDA, INGRESO Y COBERTURA** ..... **35**

2.1 Demanda e Ingreso ..... 35
2.2 Cobertura ..... 37
2.2.1 Cobertura Poblacional ..... 38
2.2.2 Cobertura Territorial en México y en el Mundo ..... 41
2.3 Características Sociodemográficas de la Población Atendida ..... 46
2.4 La Focalización del SUAyED Psicología un Sesgo en la Mirada ..... 48
2.5 Retención ..... 50

**CAPÍTULO 3. TRAYECTORIAS ESCOLARES Y EFICIENCIA TERMINAL** ..... **55**

3.1 Relación entre las Trayectorias Escolares y la Normatividad Universitaria ..... 55
3.1.1 Tiempos Curriculares Estatutarios ..... 56
3.1.2 Modalidad Intensiva o de Estructura Larga para Cursar la Licenciatura ..... 57
3.2 Aspectos Metodológicos del Estudio de Trayectorias Escolares ..... 58
3.2.1 La Importancia de la Cohorte en las Trayectorias Escolares ..... 59
3.2.2 Cuando la Ambigüedad Conceptual se Convierte en una Diferencia de Grado ..... 60
3.3 Los Conos Educativos de la Trayectoria Escolar ..... 62
3.4 Las Trayectorias Escolares y su Dinámica ..... 65
3.4.1 Rezago y Abandono ..... 65
3.4.2 Rendimiento Escolar ..... 71
3.4.3 Aprobación ..... 73
3.5 Trayectoria de Avance Curricular por Cohorte Generacional ..... 77
3.5.1 Análisis del Rezago por Cohorte ..... 78
3.6 Eficiencia Terminal. El Egreso ..... 83
3.7 La Innovación de la Titulación en el SUAyED Psicología ..... 84
3.7.1 Lineamientos Generales de cómo Elaborar el Manuscrito Recepcional de Titulación ..... 85
3.7.2 Las Jornadas de Titulación ..... 87
3.8 Eficiencia Terminal. La Titulación ..... 89

CAPÍTULO 4. LAS ARISTAS DE LA EFICIENCIA ESCOLAR COMO INDICADORA DE CALIDAD ..... 96

4.1 La Población Objetivo y su impacto en la Eficiencia Escolar ..... 96
4.1.1 El Efecto de la Normatividad Universitaria sobre la Eficiencia Escolar ..... 97
4.1.2 Condiciones Laborales de los Alumnos ..... 97
4.1.3 El Desarrollo Humano y la Eficiencia Terminal ..... 99
4.2 El Efecto del Proyecto de Vida sobre la Eficiencia Escolar ..... 101

CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ..... 104

5.1 Modalidades de Evaluación de los Aprendizajes ..... 104
5.1.1 Evaluación Formativa ..... 104
5.1.2 Instrumentos para Evaluar el Aprendizaje Declarativo ..... 104
5.1.3 Instrumentos para Evaluar el Aprendizaje Procedimental ..... 105
5.1.4 Instrumentos para Evaluar Aprendizajes Declarativos y Procedimentales ..... 106
5.1.5 Actividades de Aprendizaje ..... 106
5.1.6 Evaluación Sumativa ..... 108
5.1.7 Metodología en la Elaboración de Pruebas Objetivas ..... 108
5.2 La Plataforma iRed como un Sistema Gestor de Pruebas Objetivas ..... 109
5.2.1 Sistema de Almacenamiento y Clasificación de los Reactivos ..... 109
5.3 Modelo de Evaluación Basado en Aprendizajes Esperados ..... 111
5.4 Tipos de Reactivos de Acuerdo al Modelo de Evaluación ..... 113
5.4.1 Hoja de Captura del Reactivo ..... 114
5.5 El Diseño de Exámenes Objetivos del SUAyED Psicología en iRed ..... 120
5.5.1 Banco de Preguntas y Tipo de Preguntas ..... 120
5.5.2 Tipos de Exámenes que se Configuran en iRed para SUAyED Psicología ..... 121
5.5.3 Informes de Resultados de la Aplicación de los Exámenes del SUAyED ..... 122
5.6 Aplicación de Exámenes Extraordinarios ..... 123
5.6.1 Extraordinarios EA ..... 124
5.6.2 Extraordinarios EL ..... 125

CAPÍTULO 6. DIMENSIÓN TECNOLÓGICA ..... 128

6.1 Historia de CUALI, SEAD y SAE ..... 128
6.1.1 El Sistema SEAD ..... 130
6.1.2 La Riqueza de la Docencia Universitaria se Equipara al Ingreso a una Plataforma ..... 133
6.2 Comparación entre Plataformas ..... 134
6.3 iRed como una Solución Tecnológica para la Educación a Distancia en la FES-Iztacala ..... 135
6.3.1 Análisis Comparativo entre SAE e iRed ..... 137
6.4 Arquitectura de iRed ..... 143

CAPÍTULO 7. HACIA UN MODELO DE EVALUACIÓN DEL SUAYED ..... 147

7.1 Modelo de Evaluación Utilizado ..... 148
7.1.1 El Papel de la Valoración en la Evaluación ..... 149
7.1.2 Los Alcances del Modelo de Evaluación ..... 150
7.2 Perfiles de Desempeño ..... 151
7.2.1 Perfiles de Desempeño Macro, Meso, Micro y Nano ..... 152
7.3 Un Primer Acercamiento a la Evaluación del Desempeño ..... 157

CAPÍTULO 8. PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA CALIDAD DEL SISTEMA ..... 160

8.1 Evaluación de la Calidad del SUAyED Psicología ..... 162
8.2 Plan y Programas de Estudio ..... 162
8.2.1 Elementos del Plan y Programas de Estudio ..... 163
8.2.2 Nanoperfil sobre las Características del Plan de Estudios ..... 164
8.2.3 Nanoperfil sobre la Calidad de Aspectos de los Programas de los Módulos ..... 165
8.3 Microperfil sobre la Calidad de los Elementos de los Cursos Propedéuticos ..... 166
8.4 Microperfil sobre la Calidad de la Enseñanza que Brinda el Tutor ..... 167
8.5 Microperfil sobre los Tipos de Competencias y Valores que Establece el SUAyED Psicología ..... 169
8.5.1 Tipos de Competencias ..... 169
8.5.2 Competencias Disciplinares Adquiridas ..... 170
8.5.3 Competencias Intelectuales ..... 171
8.5.4 Competencias Operativas ..... 172
8.5.5 Competencias Comunicativas ..... 173
8.5.6 Competencias Interpersonales ..... 174
8.5.7 Valores y Actitudes que se Fomentan ..... 175
8.6 Interacción con los Tutores ..... 176
8.7 Calidad de los Materiales de Apoyo ..... 177
8.8 Problemática Afrontada en la Formación ..... 179
8.8.1 Motivos Académicos ..... 180
8.8.2 Motivos Personales ..... 181
8.8.3 Motivos Relacionados con el Aprendizaje ..... 182
8.8.4 Motivos Relacionados con el Plan de Estudios ..... 183
8.9 Mejoras del Programa ..... 185
8.10 Infraestructura Tecnológica ..... 186
8.11 Apoyos Institucionales ..... 187

CAPÍTULO 9. PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LA CALIDAD DEL SUAYED ..... 190

9.1 La Opinión de los Docentes sobre el Sistema ..... 190
9.2 Plan y Programas de Estudio ..... 191
9.2.1 Elementos del Plan y Programas de Estudio ..... 192
9.2.2 Características del Plan de Estudios ..... 193
9.2.3 Aspectos de los Programas de los Módulos ..... 194
9.3 Calidad de la Enseñanza ..... 196
9.4 Tipos de Competencias y Valores que Establece el SUAyED Psicología ..... 196
9.4.1 Competencias Disciplinares ..... 198
9.4.2 Competencias Intelectuales ..... 199
9.4.3 Competencias Operativas ..... 199
9.4.4 Competencias Comunicativas ..... 201
9.4.5 Competencias Interpersonales ..... 202
9.4.6 Valores y Actitudes que se Fomentan ..... 203
9.5 Interacción de Tutores con Alumnos ..... 203
9.6 Calidad de los Materiales de Apoyo ..... 205
9.7 Problemáticas Percibidas en los Alumnos ..... 206
9.7.1 Motivos Académicos ..... 208
9.7.2 Motivos Personales ..... 210

9.8 Problemática por la que los Alumnos Presentan Rezago Académico ..... 211
9.8.1 Motivos Académicos ..... 211
9.9 Problemática Observada en los Alumnos ..... 211
9.9.1 Relacionados con el Aprendizaje ..... 212
9.9.2 Relacionados con el Plan de Estudios ..... 212
9.10 Mejoras en el Programa ..... 214
9.11 Infraestructura Disponible en la Sede ..... 214
9.12 Apoyos Institucionales ..... 216

**CAPÍTULO 10. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE ..... 219**

10.1 Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Basado en la Productividad ..... 219
10.2 Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Orientado a la Sanción ..... 221
10.3 Modelo de Evaluación Docente Basado en la Calidad de los Servicios Educativos ..... 223
10.4 Los Inicios de la Evaluación del Desempeño Docente en el SUAyED Psicología ..... 226
10.5 Modelo para Evaluar el Desempeño Docente ..... 227
10.6 Procedimiento de Evaluación del Desempeño Docente ..... 229
10.7 Estructura del Inventario de Evaluación del Desempeño Docente ..... 230
10.8 Resultados de la Evaluación del Desempeño Docente ..... 232
10.9 El Desempeño Docente y el Uso de la Plataforma Tecnológica ..... 233
10.10 Competencias del Desempeño Docente Evaluadas ..... 237
10.11 Competencia de Planeación ..... 238
10.11.1 Dominio del Módulo ..... 238
10.11.2 Pertinencia del Módulo ..... 239
10.11.3 Programación de Actividades ..... 240
10.12 Competencia Didáctica ..... 241
10.12.1 Planeación Didáctica del Curso ..... 242
10.12.2 Actividades Programas versus Realizadas ..... 243
10.12.3 Sistema de Evaluación Utilizado ..... 244
10.13 Competencia Comunicativa ..... 245
10.13.1 Presentación de Contenidos ..... 246
10.13.2 Autoría y Productividad ..... 247
10.13.3 Colaborativos ..... 248
10.13.4 Interactivos ..... 249
10.13.5 Comunicativos ..... 249
10.14 Competencia Metodológica ..... 250
10.14.1 Plan de Trabajo de la Práctica ..... 251
10.14.2 Tiempo Dedicado para Realizar la Práctica ..... 252
10.14.3 Didáctica del Tutor ..... 253
10.15 Competencia Comunicativa Relacional ..... 254
10.15.1 Retroalimentación de las Actividades de Aprendizaje ..... 255
10.15.2 Calidad de la Retroalimentación ..... 256
10.15.3 Efectos de la Tutoría sobre el Aprendizaje ..... 257
10.16 Perfiles Individuales al Tutor de los Resultados de su Evaluación ..... 258

**CAPÍTULO 11. GESTIÓN Y CULTURA ORGANIZACIONAL EN ENTORNOS EN LÍNEA ..... 262**

11.1 Hacia una Cultura Organizacional. Los Primeros Pasos ..... 263
11.2 El Concepto de iRed como la Imagen Institucional ..... 264

11.3 Los Ideales que Nutren a iRed ..... 265
11.3.1 Identidad Institucional de iRed ..... 266
11.3.2 Misión ..... 266
11.3.3 Visión ..... 266
11.3.4 Los Objetivos ..... 267
11.3.5 El Método ..... 267
11.3.6 Plataforma Educativa y Tecnológica ..... 267
11.3.7 Políticas de los Servicios ..... 268
11.3.8 Servicios a los Alumnos ..... 268
11.3.9 Servicios a los Académicos ..... 268
11.3.10 Servicios a los Investigadores ..... 269
11.3.11 Servicios Empresariales ..... 269
11.4 Fin de una Época Unipersonal e Inicio de una Época Colegiada ..... 270
11.4.1 Estilos de Gestión en el Sistema ..... 271
11.4.2 Transición del SUAyED Hacia la Toma de Decisiones Colegiadas ..... 272
11.4.3 Creación del Comité Académico de Planeación ..... 272
11.4.4 Objetivo, Misión y Valores de los Claustros Académicos ..... 275
11.4.5 Mecanismos de Operación de los Claustros Académicos ..... 276
11.4.6 Estructura de los Claustros Académicos ..... 278
11.4.7 Responsabilidades ..... 279
11.5 Elecciones Democráticas Electrónicas ..... 281
11.5.1 Elecciones de los Miembros del Comité Académico de Planeación ..... 281
11.5.2 Elecciones de Coordinadores de Área ..... 285
11.5.3 Elecciones de Representantes Alumnos ..... 288
11.6 Productos del Trabajo Colegiado ..... 290

**CAPÍTULO 12. DESARROLLO ACADÉMICO EN LA ERA DIGITAL ..... 293**

12.1 La Nueva Docencia Universitaria en la Era Digital ..... 293
12.1.1 El Perfil de Tutor ..... 296
12.1.2 El Perfil del Asesor ..... 299
12.2 Adecuación de las Horas Contratadas a los Profesores de Acuerdo al Catálogo de la DGAPA ..... 302
12.3 Plantilla de profesores ..... 310
12.4 Distribución de Cargas Académicas ..... 313
12.5 La Certificación de Habilidades Digitales Básicas ..... 315
12.6 Cursos de Capacitación para Profesores ..... 319
12.7 Proyectos Especiales: Las Clases Magistrales ..... 321
12.8 Resultados del Informe de Actividades de los Docentes ..... 322

**CAPÍTULO 13. LA INVESTIGACIÓN EN EL SUAYED PSICOLOGÍA ..... 328**

13.1 Inclusión de la Investigación Dentro del Currículum del SUAyED Psicología ..... 328
13.2 Creación del Centro Virtual de Gestión de la Investigación del SUAyED Psicología ..... 330
13.2.1 Las Directrices del Centro Virtual ..... 330
13.2.2 Análisis de Pertinencia e Impacto del Proyecto del Centro Virtual ..... 332
13.2.3 El Objetivo del Centro Virtual y sus Lineamientos ..... 333
13.3 Modelo Ecológico para Investigar el Rezago Educativo ..... 334
13.4 Seguimiento de Egresados ..... 336

CAPÍTULO 14. EL SERVICIO SOCIAL ..... 338

14.1 Las Estancias. El Modelo Pedagógico de Servicio Social ..... 338
14.1.1 Objetivo de las Estancias ..... 339
14.1.2 El Modelo de las Estancias ..... 339
14.1.3 Estructura y Organización de las Estancias ..... 339
14.1.4 Órganos de Gestión de las Estancias ..... 340
14.1.5 Ingreso a las Estancias ..... 342
14.1.6 Formas de Evaluación del Alumno en las Estancias ..... 342
14.2 El Modelo de Servicio Social Mediante Estancias de Servicio e Investigación ..... 342
14.3 Maneras en que se Integra el Servicios Social en el Currículum Escolar ..... 343

CAPÍTULO 15. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA ..... 346

15.1 La Extensión Universitaria en el SUAyED Psicología ..... 346
15.2 Cursos no Curriculares para Alumnos ..... 346
15.3 Difusión de Conferencias ..... 348
15.4 Difusión de Simposios ..... 349
15.5 Colaboración con Otros Cuerpos Colegiados ..... 349

CAPÍTULO 16. SERVICIOS A LA COMUNIDAD ..... 351

16.1 Movilidad Nacional e Internacional ..... 351
16.2 Becas ..... 352
16.3 Sistema institucional de tutorías ..... 353
16.4 Modelo de Tutorías para la Modalidad de Distancia del SUAyED Psicología ..... 354
16.5 Proyecto de Estación de Radio ..... 356

CAPÍTULO 17. REINGENIERÍA DE LOS PROCESOS Y PLAN DE MEJORA ..... 358

17.1 Contexto ..... 358
17.1.1 El Desafío de la Información ..... 359
17.1.2 El Desafío del Acervo de Conocimientos ..... 359
17.1.3 El Desafío del Campo Laboral ..... 359
17.1.4 El Desafío de la Incorporación de las TIC ..... 360
17.1.5 El Desafío de los Mundos de Vida ..... 361
17.2 Escenario de Coyuntura ..... 362
17.3 Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas ..... 364
17.3.1 Fortalezas ..... 364
17.3.2 Oportunidades ..... 365
17.3.3 Debilidades ..... 366
17.3.4 Amenazas ..... 368
17.4 Metas de Gestión del SUAyED Psicología: sus Indicadores y Niveles de Logro ..... 370
17.4.1 Primera Meta General. Marco Normativo ..... 370
17.4.2 Segunda Meta General. Modelo Curricular ..... 371
17.4.3 Tercera Meta General. Diseño Instruccional ..... 372
17.4.4 Cuarta Meta General. Formación y Capacitación Docente ..... 373
17.4.5 Quinta Meta General. Proyecto de Capacitación Estudiantil ..... 374
17.4.6 Sexta Meta General. Desarrollo Tecnológico ..... 375
17.4.7 Séptima Meta General. Investigación ..... 379

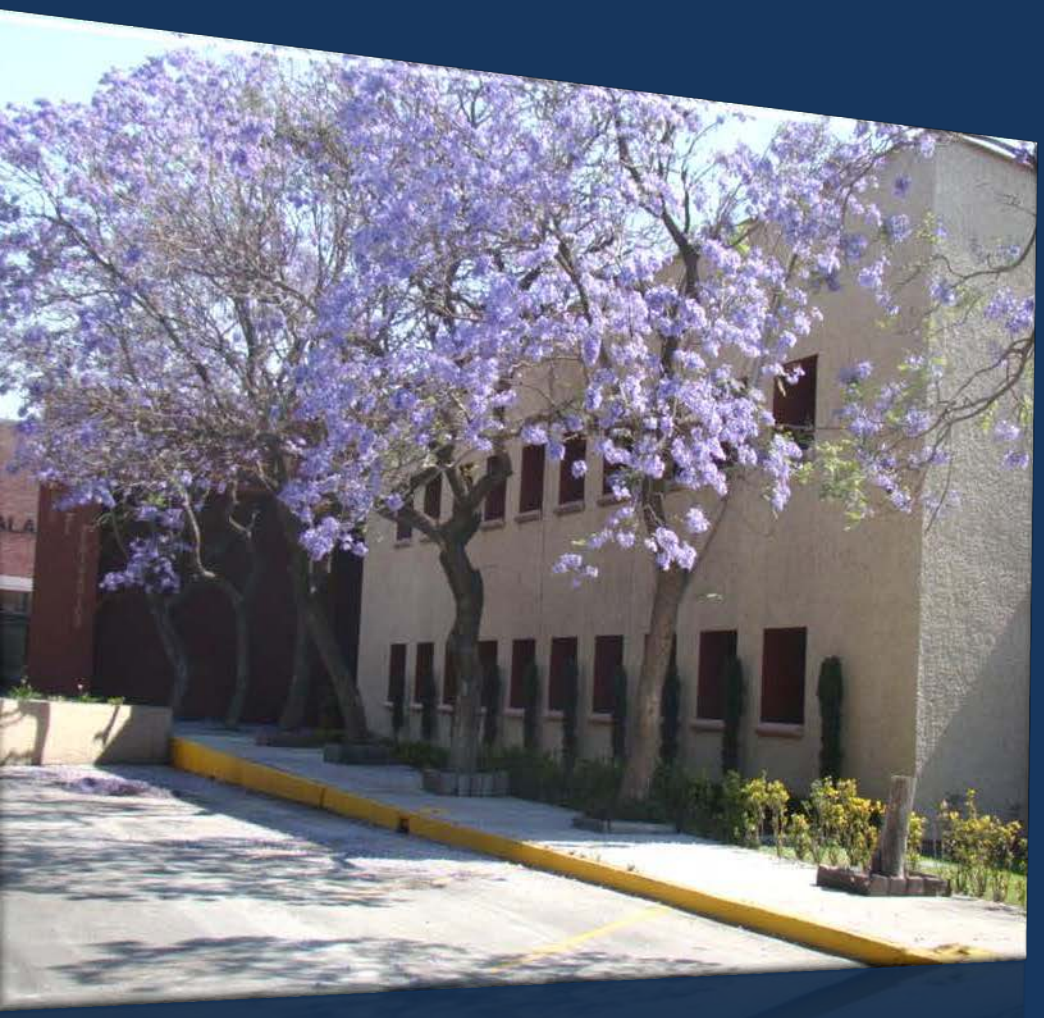
17.4.8 Octava Meta General. Educación Continua y Extensión de la Cultura ..... 381

**CAPÍTULO 18. A MANERA DE CONCLUSIÓN Y DIRECCIONES FUTURAS .....384**

18.1 El SUAyED Psicología como Objeto de la Función Pública ..... 385
18.2 Alineación del SUAyED Psicología a las Políticas Institucionales..... 386
18.2.1 El Papel de los Materiales Didácticos en el Nuevo Modelo de Universidad ..... 387
18.2.2 La Flexibilidad en el SUAyED Psicología..... 388
18.2.3 La Eficiencia Terminal la Piedra de Toque..... 390
18.3 Alineación del SUAyED Psicología a las Políticas Locales ..... 392
18.4 El Desafío de las Competencias Digitales en el SUAyED Psicología..... 393
18.5 El SUAyED Psicología como un Sistema Educativo Social..... 395
18.6 Direcciones Futuras ..... 397
18.6.1 Programa para Articular la Investigación, la Docencia y el Servicio..... 398
18.6.2 Un Acercamiento para Evaluar el Impacto del SUAyED Psicología ..... 402

**REFERENCIAS .....406**

**ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.....415**



# HORIZONTE DE INCERTIDUMBRE Y DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS

# HORIZONTE DE INCERTIDUMBRE Y DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS

Al margen de los embates recientes a nuestra Universidad dirigidos a deteriorar su imagen ante la opinión pública, existen otros desafíos que van más allá de las situaciones de coyuntura y que tienen que ver más con los escenarios cambiantes que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES). La magnitud de los desafíos es tan grande que involucra una revaloración de la misión que hasta el momento han estado siguiendo. Estos desafíos incluyen, según Orozco (2010), desde atender la demanda creciente de servicios, incluir en los planes de estudio las nuevas demandas del mercado laboral, fomentar la movilidad académica y la flexibilidad en los currículos, establecer alianza mutua entre las IES y el sector productivo, hasta conjugar de manera armónica la docencia, la investigación y el servicio para que las IES dejen de ser centro de docencia y capacitación exclusivamente, y se incorpore la investigación en la docencia con la finalidad de que se desarrolle la capacidad de pensar con autonomía intelectual, así como la capacidad del trabajo riguroso y metódico.

Mención aparte merecen los cambios que se requieren en las estructuras de gestión que están obligadas a hacer debido a las nuevas formas de producción y gestión del conocimiento basadas no sólo en redes de colaboración, sino también redes digitales en donde actualmente se está construyendo conocimiento, a tal grado que se ha convertido en una forma de educación liberada en la red que permite que los aprendizajes se produzcan mediante conexiones y el acceso a redes en donde existe una gran cantidad de fuentes de información y conocimiento (Hanna, 2003).

En este entorno de desafíos tiene un papel muy importante la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la estructura de gestión para garantizar el acceso a la educación a lo largo de la vida. Esta incorporación ha sido lenta debido por un lado al desconocimiento de como optimizar su uso más allá del envío de correos electrónicos o bien, como señala Orozco (2010), por las actitudes en algunas instituciones que se resisten al cambio y se inclinan a la conservación de un modelo de educación superior introvertido, de transmisión analógica que desaprovecha la forma en que el mundo mediante redes digitales está construyendo conocimiento. En contraposición al rechazo, los más optimistas se han atrevido a predecir que en el futuro la calidad de una IES no será juzgada por el nivel de formación de sus profesores sino por la intensidad de sus conexiones electrónicas y de Internet.

La resistencia al cambio que se observa en las IES se debe básicamente a que en estos momentos se está viviendo una crisis de paradigma originada por la imperiosa necesidad que tienen de transformarse de universidades analógicas a universidades digitales, lo que las obliga a realizar una reestructuración de fondo importante en todos los ámbitos. En el ámbito educativo esto se refleja en la necesidad de cambiar de dirección e invertir la tendencia de alumnos adaptándose al sistema educativo para, en sentido inverso, ir hacia un sistema cada vez más adaptado al alumno (Salinas, 2013).

Esta situación propicia el surgimiento de un sentimiento de incertidumbre entre los alumnos, académicos y directivos que desemboca en lo que comúnmente se ha dado por llamar el “efecto de paradigma” en la que los que están en el paradigma existente son resistentes al cambio, porque no lo

ven, y recurren a la tradición para extraer hechos que muestren lo equivocado y desastroso que sería inclinarse por el cambio. Se olvidan que la innovación educativa desde la tradición proporciona el punto de equilibrio para sentar las bases de una nueva organización universitaria, puesto que al incorporar la tradición se elimina el riesgo del inmovilismo del sistema educativo, y al recurrir a la innovación tecnológica se posibilita el uso de una gama amplia de medios digitales que permiten combinar de forma crítica diversas metodologías para poder desarrollar una transformación trascendental en la organización de las IES (Salinas, 1999; 2013).

No es de extrañarse entonces que por ese "efecto de cambio de paradigma", que en nuestra dependencia se traduce en un clima de lapidación que ciertos grupos crean alrededor de proyectos educativos innovadores, México se encuentre, como lo señaló el Dr. Héctor Fix-Fierro, director del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM[1], en el último lugar de inversión per cápita de tecnologías de la información y comunicación, y en el penúltimo escaño en el uso de la red de redes como herramienta de aprendizaje de los países socios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Esta tendencia mundial coloca a las IES mexicanas en la disyuntiva de impulsar un proyecto técnico instrumental cuyo parámetro de eficiencia sean los resultados o el producto de su actuar, o bien un proyecto ético que gire alrededor de una política educativa humanista que incorpore los valores universales, los avances tecnológicos y las nuevas maneras que está usando el mundo para construir y trasmitir el conocimiento.

En esta atmosfera de desafío, el SUAyED Psicología es el espacio universitario dentro de la FES-Iztacala que está más cerca de las presiones que ejercen estas tendencias mundiales en las IES para adoptar los cambios y los métodos emergentes que surjan en la sociedad del conocimiento y la interacción.

En la actualidad se ha creado una masa crítica de alumnos y docentes que reconocen el valor de estos cambios necesarios en nuestra dependencia y están dispuestos a adoptar nuevos enfoques, y lo más importante es que tienen las competencias necesarias para crecer en el cambio. Por lo que sin pretender ver más lejos, sino ver más claro, se han realizado esfuerzos para caminar en consonancia con las políticas educativas dictadas desde nuestra dependencia y a nivel central por nuestro señor Rector, plasmadas en sendos Planes de Desarrollo, así como ir ajustando y alineando sus procesos académicos y de gestión a las tendencias mundiales en educación a distancia liberada en ambientes virtuales o en línea.

## 0.1 La Incertidumbre

En la actualidad existen claras señales de incertidumbre debido al clima institucional que en últimas fechas se ha creado alrededor del SUAyED Psicología. El estado de incertidumbre que se vive refleja el marco de pensamiento del desafío creativo que debe esclarecer este informe, con la finalidad de trascender tanto las suspicacias actuales en nuestra comunidad como el excesivo triunfalismo con el que se había acostumbrado a exaltar la imagen institucional del sistema en la búsqueda política del halago

[1] Boletín UNAM DGCS – 304, Ciudad Universitaria del día 17 de Mayo de 2013. Recuperado el 26 de mayo de 2013 desde: http://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2013_304.html

fácil contrario a un interés genuinamente académico con compromiso social. El esfuerzo colectivo y la construcción social de conocimiento que este informe recoge, examina las debilidades que obstaculizan el cumplimiento de los objetivos del sistema, y que no se han podido superar, así como las fortalezas con las que cuenta.

El consenso académico, social y político que existía cuando se creó el SUAyED Psicología, acerca del papel estratégico que jugaría en la educación superior y en la formación de profesionales, se ha transformado en nuestros días en el reclamo legítimo de los tomadores de decisiones de volver la mirada hacia atrás y evaluar el camino avanzado para conocer los logros alcanzados y los obstáculos que no se han superado, y que en consecuencia han detenido su desarrollo óptimo.

En la actualidad existe en nuestra facultad la percepción, sobre la base de algunos indicadores, que la situación del SUAyED Psicología es alarmante. Detrás de esta alarma, lo peor que pudiéramos hacer los involucrados en su operación es paralizarnos y esperar la sentencia final. Lo más adecuado es hacer un ejercicio de evaluación que permita reflejar con claridad ante la comunidad universitaria el contorno de lo que es ahora.

Sirvan estos tiempos aciagos para hacer un breve alto en el camino y encontrar soluciones a los problemas que enfrenta, realizando un ejercicio de evaluación que permita reflexionar serenamente sobre ellos, con la finalidad de ubicarlos en su justo medio, sin minimizarlos pero tampoco engrandecerlos, y de esta manera generar directrices claras sobre el rumbo que deben seguir nuestras acciones para mejorar el sistema.

Ahora más que nunca, en los ocho años que tiene de creación nuestro sistema, es necesario recurrir al valor de la serenidad para pensar y decidir, lo peor que pudiéramos hacer es reaccionar y actuar impulsivamente cerrándonos ante la oportunidad que se nos presenta de ejercer nuestra inteligencia, pero más que todo nuestra creatividad para conocer y dilucidar todas las aristas de los problemas que enfrentamos, y de esta manera crear un verdadero plan de mejora que involucre la reingeniería de procesos.

## 0.2 El Fascinante Horizonte de Oportunidad y sus Consecuencias

Con la creación del SUAyED Psicología, la FES-Iztacala abrió las puertas a un sector de la población mexicana que por variadas razones no había podido ingresar a estudiar una carrera, o que si lo había hecho la había abandonado, ampliando con esto el acceso a la educación superior y permitiendo que los alumnos combinaran virtuosamente educación y trabajo, pero no solamente eso sino que la democratizó aún más al convertirla en una dependencia universitaria que ampliaba su cobertura de servicios educativos a una población más diversa que estaba en distintas etapas de la vida y de su desarrollo personal.

Desde sus orígenes este sistema se ha caracterizado por hacer uso de la innovación educativa y del desarrollo tecnológico; sus esfuerzos se han dirigido, en estos tiempos de cambios vertiginosos, a contribuir al desarrollo humano sostenible a lo largo de la vida, al convertirse en una opción educativa para amplios sectores de la sociedad mexicana distribuidos a lo largo y ancho del territorio nacional y algunos que están más allá de nuestras fronteras.

Uno de sus grandes logros en cuanto a innovación educativa fue haber sido el primer programa de licenciatura, de todo el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAyED) de la UNAM, que inició sus actividades académicas con un plan de estudios propio, construido exprofeso para impartirse en modalidad en línea que fue aprobado por todas las instancias universitarias en mayo del 2005. Tres años antes de que la propia Facultad de Psicología hiciera su cambio de plan de estudios, y adelantándose a la carrera de Psicología que se imparte en la modalidad presencial en nuestra facultad, que aún hoy después de más de 30 años de intentar hacer un cambio en el plan de estudios no lo ha logrado, si bien ahora felizmente en este nuevo intento lleva un avance muy considerable.

Con esto se rompió la tradición que se venía manteniendo desde los orígenes del Sistema de Universidad Abierta en la UNAM de tomar los mismos planes de estudio impartidos en el sistema escolarizado y adecuarlos a las necesidades propias del sistema abierto y a distancia, colocando además a la FES-Iztacala en una dependencia que irrumpía de lleno en el campo de la innovación educativa y del desarrollo tecnológico.

En los últimos años esta carrera en línea ha tenido altos ritmos de crecimiento en su matrícula, por momentos el aumento ha sido de más del 100% entre un semestre y otro, como fue en el 2009 que de 603 alumnos se pasó a tener una matrícula de nuevo ingreso de 973, lo que representó un incremento de casi 160%. Este crecimiento desproporcionado ha impedido alinear todos los procesos que componen el sistema desviando los esfuerzos a la solución de los problemas de coyuntura, como brindarles servicios educativos a esa cantidad de alumnos, más que a derivar estrategias que permitieran focalizar los esfuerzos en la generación de una política académica de gestión a largo plazo que articulara todos los procesos involucrados en su operación.

En su momento no se entendió que la situación no era sólo crecer desmesuradamente, como si sólo fuera necesario administrar la abundancia de la matrícula que estaba captando el sistema, sino también generar condiciones favorables para que este crecimiento rindiera frutos formando más y mejores profesionales de la psicología, o cuando menos se creara la conciencia del reto que implicaba ir aumentando aceleradamente la matrícula cuando los procesos del sistema no se habían estabilizado y estaban todavía en una fase de consolidación.

A la vuelta de los años este crecimiento desmesurado de la matrícula está empezando a cobrar la factura puesto que como era de esperarse, con una escasez de recursos económicos y humanos, y una organización académica administrativa precaria, aunada a la poca sensibilidad que todavía existe en algunos espacios universitarios para impulsar la educación a distancia, lo que al principio parecía un escenario de oportunidad (que por cierto no se dejó pasar y se aprovechó al máximo), se ha convertido en una debilidad y lo que es más inquietante en una amenaza real más allá de la retórica que significa este término, porque ahora a partir principalmente de su eficiencia terminal se está examinando la factibilidad del sistema. Quienes lo administraron en su época de abundancia nunca consideraron que si bien al principio el aumento de la matrícula disminuye los costos por alumno, este ahorro produce un efecto negativo directo disminuyendo la ganancia en eficiencia, se gana en matrícula pero se pierde en eficiencia (UNESCO, 2002). Es decir, existe una relación inversamente proporcional entre el aumento de la matrícula y la eficiencia terminal.

## 0.3 Lo Contundente de los Hechos, los Sentidos y los Significados

La alarma que existe sobre el mañana del SUAyED Psicología, declarada en el Primer Informe de nuestra Directora la Dra. Patricia D. Dávila Aranda[2], aunado a la declaración abierta en donde expresó su preocupación por el futuro de la carrera, representan indicios poco alentadores que podrían desembocar en el desánimo, o bien en la respuesta fácil de que el mal no sólo es nuestro, lo que ocasionaría que cayéramos en la conformidad y lo que sería más grave en la simulación, o bien en la autocomplacencia. Si bien esta última es el medio para dejarnos seducir por nuestra propia imagen y nos desactiva para realizar planes de mejora, tan cierto es también que dejarnos guiar por preconcepciones nos puede inducir a tomar decisiones precipitadas que afecten nuestro futuro.

Sin embargo como señaló el Rector en su discurso del 21 de febrero de 2013, ante los acontecimientos que sucedieron en el CCH Naucalpan, recurrir al argumento de que los problemas no son sólo nuestros, sino que otros tienen el mismo u otros más graves, es mucho más preocupante y de ninguna manera justifica la conformidad en la que se pudiera caer.[3]

Es por eso y volviendo al futuro inseguro de la carrera más que crear un desánimo representa para nosotros (los que estamos día con día al frente del sistema desde nuestras oficinas, o bien ejerciendo nuestras labores docentes mediante la modalidad a distancia), una oportunidad de crear una fuente de conocimiento que permita generar directrices que proporcionen información sobre el grado de eficiencia o deficiencia que ha tenido, y que además, dicha fuente señale el camino para su reformulación y valoración del éxito alcanzado por los esfuerzos realizados desde su creación y hasta nuestros días.

Para conocer en qué medida el sistema está formando a la nueva generación de psicólogos y cuál es su impacto educativo y social, es necesario hacer a partir de una evaluación educativa, un análisis sereno en donde se tomen en cuenta las diferentes etapas del proceso educacional que comprende la fijación de las metas, el ordenamiento de las estrategias metodológicas, el aprendizaje y su evaluación, y el reajuste.

No se podría pensar y sustentar su calidad aplicando exclusivamente un criterio empresarial basado en la productividad que por lo común fija sus parámetros en el producto final del sistema más que en los procesos que se siguieron para obtener el producto que se desea. En este sentido para hablar de su calidad es necesario tener información sobre cómo se están alcanzando sus objetivos profesionales, cuáles son las bondades de la metodología que se está utilizando para fomentar el proceso de enseñanza aprendizaje, cuál es el aprovechamiento que tienen los alumnos, cuál es el nivel de egreso y qué lo está causando.

De no conocer el grado en que se están alcanzando los objetivos profesionales parecería que el SUAyED Psicología es un barco a la deriva que sigue una trayectoria insegura y azarosa; en donde buscar que los alumnos aprendan podría convertirse en un esfuerzo inútil que no podría evaluarse para conocer su

[2]Primer Informe de Actividades, pág. 36. Consultado el 23 de abril de 2013 en: http://direccion.iztacala.unam.mx/PDFs/primer_informe_PDDA.pdf
[3]Mensaje del Rector a la comunidad universitaria y a la sociedad mexicana. Consultado el 15 de abril de 2013 en: http://www.dgi.unam.mx/rector/htmdiscursos/130221.html

eficiencia a pesar de que la tuviera, dejando la tarea de formación de psicólogos a medias, puesto que no se podrían hacer reajustes para mejorar los servicios educativos.

Este informe es un documento de evaluación diagnóstica y un plan de mejora que parte de que el SUAyED es un programa educacional sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los alumnos formados en él, con base en objetivos definidos de modo concreto y preciso, social e individualmente aceptables, dignos de ser enseñados a los alumnos y promovidos institucionalmente por la UNAM a través de la FES-Iztacala.

Tomando en consideración lo anterior, este ejercicio de evaluación educativa incursiona exclusivamente en la creación de una fuente de conocimiento que considera aspectos del contexto en donde se desenvuelve, los insumos que tiene, los procesos que lo componen, los productos que resultan de su operación, así como en el impacto social que ha tenido en la formación de psicólogos mediante la modalidad de educación a distancia, para que a partir de este conocimiento se realice una reingeniería de procesos que reorienten los esfuerzos y se mejore su eficiencia y eficacia.

Se pretende que este informe se convierta en la base de la gestión, la planificación y la evaluación de todo el SUAyED Psicología que indique su estado, su eficacia interna y externa, su funcionamiento pedagógico e institucional, y sus rendimientos, deficiencias y necesidades. Evidentemente su alcance no sólo incluye la recopilación, el archivado y el procesamiento estadístico de la información, sino que también abarca la formulación de políticas educativas que tienen repercusiones internas y externas en cuanto a su gestión y evaluación. Los problemas se definen e identifican recurriendo a un análisis detallado y crítico lo que permite evaluar la coherencia de las estrategias seleccionadas y las decisiones tomadas dirigidas a planificar las acciones futuras para mejorar la operación del sistema.

Mediante estas acciones se busca ir más allá de los anuarios estadísticos que publican los datos con un mínimo de procesamiento y que con frecuencia no se acompañan de un análisis que hable de las implicaciones que tienen dichos resultados en el funcionamiento de los sistemas, convirtiéndose en sendos repositorios de información estadística de poco valor para la gestión institucional.

Finalmente, sirva este documento de prospectiva sobre el SUAyED Psicología, también como un ejercicio de rendición de cuentas que trascienda el criterio efectivista que olvida mencionar los esfuerzos humanos que se invirtieron para hacer las cosas, centrando su atención exclusivamente en los resultados que se obtuvieron, y que dependiendo del interés, se convierten en una lista interminable de atribuciones de éxitos, o bien en endosos que se dedican a repartir culpas por las fallas.

En este sentido, el informe se convierte en el medio que utilizamos los involucrados en su funcionamiento para explicar a las autoridades universitarias de las que dependemos y a la sociedad, nuestras acciones y aceptar consecuentemente las responsabilidades de las mismas.

Dr. Arturo Silva Rodríguez, junio de 2013



# CAPÍTULO 1.
# EL CONTEXTO QUE NOS ENVUELE

# CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO QUE NOS ENVUELVE

**Arturo Silva Rodríguez**

Recreando las palabras de Luhman (1998) se podría decir que el SUAyED Psicología es un sistema educativo que se diferencia con su entorno y que está relacionado con un ambiente específico, que para fines de este informe es lo que constituye la materia prima para ubicarlo en el marco de la eficiencia y la calidad de los servicios educativos que ofrece Iztacala a la sociedad. En este sentido está constituido por elementos principalmente de gestión y de administración que lo determinan, así como del entorno en donde se desenvuelve, y desempeña una función educativa de interés público promoviendo modos de vida activos y ambientes académicos de desempeño.

Al igual que los sistemas educativos modernos, éste siempre ha puesto el énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza, la relevancia de esta acción es que la interacción entre el tutor y el alumno se ha dirigido a conocer y fortalecer la manera en que se aprende como resultado de la manera en la que el tutor gestiona los conocimientos para establecer ciertas habilidades en los alumnos. Esta situación que sucede en todo sistema educativo hace relevante fijar la mirada sobre los distintos procesos que constituyen el sistema para encontrar los posibilidades de entendimiento de los mismos (Koch y Pigassi, 2013).

Precisamente la finalidad de este capítulo es brindar un marco contextual, tanto mundial como institucional, de la manera en que el SUAyED Psicología se ha convertido en una opción formativa a nivel licenciatura dirigida a mejorar las condiciones educativas, y porque no, de vida de un sector importante de la población mexicana, como resultado de esto es indiscutible que la educación que ofrezca debe ser de calidad. Se hace también un recorrido histórico de cómo estas fuerzas se conjuntaron y dieron origen al surgimiento del programa educativo que ahora nos ocupa.

## 1.1 CONTEXTO MUNDIAL

México enfrenta la amenaza, al igual que otros países, de quedar rezagado en el desarrollo científico y tecnológico, debido a que en nuestro país existen múltiples componentes de incertidumbre social que a mediano y largo plazo pueden conducir a dos escenarios posibles; uno, el de la fragmentación y la polarización social, y el otro, el del surgimiento de una sociedad del aprendizaje, de la cooperación y la sustentabilidad basada en el conocimiento y la interacción. En este último escenario se debe aprovechar el enorme potencial de las TIC para consolidar una sociedad mexicana más equitativa e inclusiva que luche contra la exclusión y brinde oportunidades educativas más variadas (UNESCO, 2001).

Sólo a través de este último escenario será posible disminuir la brecha existente entre países ricos y pobres, disminución que exige una nueva distribución del conocimiento a nivel mundial, según lo estableció desde 1998 la UNESCO, en el documento *Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior* aprobado en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior realizada en la ciudad de París (UNESCO desde 1998a).

El SUAyED Psicología al formar parte de la FES-Iztacala y por ende de la UNAM, al igual que cualquier programa universitario afronta una serie de retos que tienen que ver con el contexto mundial que se está viviendo, los cuales se hacen más grandes considerando que desde sus orígenes se pensó en ser un escenario de educación en el marco de la educación para la vida que debe proporcionar al individuo la capacidad para dirigir su destino en un mundo que vive acelerados cambios que trascienden los espacios geográficos y los tiempos de nuestra época.

Para nadie es ahora una sorpresa que en esta *Era de la Sociedad del Conocimiento y la Interacción* que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben realizar los cambios estructurales más importantes dirigidos a desarrollarse y adaptar las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los servicios educativos que brindan, puesto que aquella que no lo haga corre el peligro de quedar rezagada no solamente en el mercado de la oferta y la demanda, sino también en el uso de una pedagogía innovadora y transformadora.

Pero éste no es el único desafío que enfrentan las IES, sino que las presiones se dejan sentir en numerosos frentes como sería la necesidad de ampliar la cobertura con equidad, aumentar sus niveles de eficiencia terminal y la calidad de sus procesos, adoptar modelos curriculares flexibles, etcétera. Este nuevo contexto les impone la necesidad de desarrollar la capacidad de adaptación y cambiar los modos de formación de las nuevas generaciones. La manera que tienen de afrontar estos desafíos es llevando a cabo una transformación radical en los modos de gestión y en el uso de las TIC en su acontecer cotidiano.

En cuanto a su gestión es evidente que operan en un contexto externo e interno, el primero está constituido por todo lo que ocurre fuera de ellas, mientras que el segundo lo constituyen las acciones que ocurren en su operación orientadas hacia el logro de sus objetivos. En la actualidad las IES están diseñadas para mantener relaciones activas con esos entornos, en el sentido de que están orientadas a facilitar una interacción con ellos, sin embargo, las relaciones con esos entornos se han vuelto pasivas, ya que en la mayoría de ellas no se toman en cuenta a los sujetos de la acción educativa.

Por tal razón, es necesario en su gestión tomar en cuenta la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional, para tener la posibilidad de planificar, controlar y mejorarlas continuamente, y construyendo a mediano plazo normas y estándares de calidad, que conduzcan a la mejora continua de las distintas partes que las conforman y reduzcan los márgenes de error que hacen más caros los procesos que ocurren en su seno, así como la poca efectividad de ellos.

En este sentido, es necesario adoptar una perspectiva de reingeniería social, académica e intelectual en la que se reconozcan los contextos cambiantes en donde operan, no sólo para mejorar lo que existe, sino hacer cambios cualitativos y cuantitativos innovando un rearreglo social y educativo, en su misión, visión, estructura, organización y propuesta pedagógica en donde se incluya la incorporación de las TIC en todas sus funciones sustantivas, un esfuerzo en ese sentido en la FES-Iztacala es el SUAyED Psicología.

Por su parte el uso de las TIC en las IES ha tenido un impacto relativo en los procesos educativos debido al arraigo que existe hacia el modelo tradicional expositivo para dirigir los aprendizajes de los alumnos relegando de manera significativa el uso de la tecnología, ya no se diga en los sistemas educativos presenciales, sino también en los abiertos y a distancia, acotando su uso a la automatización de la función netamente administrativa como serían los procesos de inscripción y manejo de nómina.

Lo anterior no deja de ser un contrasentido, ya que no obstante ser centros de formación, producción y transmisión de conocimientos, y tener un papel destacado en la generación dentro de sus laboratorios de esa tecnología, las IES son uno de los sectores de la sociedad que más resistencia ha mostrado para incorporar las TIC en la tan necesaria reorganización de sus funciones sustantivas (Duderstadt, Atkins, y Van Houweling, 2002).

Una manera de hacer un uso más efectivo de la tecnología y afrontar el desafío que implica reorganizar las IES en esta Era de la Sociedad del Conocimiento y la Interacción es fortalecer la educación a distancia. La tendencia a nivel mundial que se está observando muestra un patrón de crecimiento exponencial en el uso de sistemas educativos a distancia (Bonk y Graham, 2006).

Este auge de los sistemas educativos a distancia no es resultado exclusivamente de los avances y la proliferación de las TIC, sino también, y en mayor medida, de la riqueza de las experiencias de aprendizaje que brindan dichos entornos a los alumnos (Albrecht, 2006) así como a los profesores (Vaughan y Garrison, 2006).

El auge que reportaban esos autores en esos años quedó de manifiesto en un estudio realizado recientemente en Estados Unidos de Norteamérica (Ambient Insight's, 2012) en donde se mostró que de la matrícula de estudiantes en educación superior el 40.7% asistía sólo a clases presenciales, el 53.5% tomaba clases presencial y algún curso en línea, mientras que ya el 5.8% estaba formándose en un sistema totalmente en línea. Sin embargo, de acuerdo a ese estudio, en cinco años esa distribución sufrirá cambios muy radicales, ya que la inscripción de los alumnos a cursos únicamente presenciales se reducirá, de acuerdo a esta predicción, en un 22.8%, y por el contrario la matrícula de alumnos en clases totalmente en línea aumentará en un 21.4%.

Dejando a un lado el ámbito de la prospectiva administrativa de gestión y centrando exclusivamente el análisis en el uso de la tecnología, es necesario que las IES reorganicen sus funciones sustantivas incorporando procesos educativos innovadores que surjan desde la tradición, eliminando con esto, el riesgo del inmovilismo al recurrir a la innovación educativa y al desarrollo tecnológico, lo que posibilitará a su vez el uso de una gama amplia de medios digitales que permitirán combinar de forma crítica diversas metodologías para poder desarrollar una transformación trascendental.

## 1.2 Contexto Local

Si bien en la UNAM ya se han dado pasos para reorganizar sus funciones sustantivas incorporando las TIC, esta reorganización sólo ha tocado tangencialmente el modelo educativo, debido al rechazo de algunos sectores de la comunidad universitaria a integrarse a la sociedad del conocimiento y la interacción, ya que ven cualquier intento de incorporarlas como una amenaza a su zona de confort que ha sido firme y estable por mucho tiempo.

La estrategia más socorrida que han usado esos sectores es descalificar cualquier intento de innovación educativa, y en el caso que nos ocupa como es la educación a distancia buscan por todos los medios desprestigiar esa modalidad, en nuestra dependencia es muy común escuchar la expresión "*Si eres profesor de educación a distancia, te pagan por no hacer nada*". Lo más preocupante de esta situación es que lo expresan algunos representantes populares de nosotros los profesores.

Estas expresiones lo único que propician es alimentar la animadversión que tienen ciertos universitarios hacia la educación a distancia, porque para ellos lo que no ven no existe y son para ellos un número de cuenta más que sólo se revela en las estadísticas, distorsionando la imagen institucional. El SUAyED Psicología tiene el infortunio, haciendo eco a esos comentarios, de que los más de 1,800 alumnos matriculados en el semestre (2013-2) no ocupan una banca en un salón de clase, ni siquiera los fines de semana como sucede en el sistema abierto, por lo que aquellos que creen sólo en lo ven, tienen el terreno libre para sembrar todo tipo de suspicacias acerca de la calidad y viabilidad del sistema.

Estas reacciones son producto de universitarios resistentes al cambio que han ejercido su docencia en la cultura "Xerox" y apoyados en un modelo expositivo en donde el centro de la enseñanza son ellos y su discurso repetido cientos de veces, no se han dado cuenta que ya dejamos de ser, muy a pesar nuestro y de nuestra edad, la fuente de todo conocimiento, y que el aprendizaje se ha desescolarizado, lo que nos obliga a cambiar de rol para mantenernos vigentes en una sociedad cada vez más tecnologizada, que sin darnos cuenta ha transitado de una educación analógica a una digital.

Lo único que muestra esta apreciación es el rechazo a un terreno fértil en donde los docentes podemos ejercer nuestra autonomía integrándonos en las distintas etapas del proceso educativo y en donde trabajemos en equipos interdisciplinarios que buscan alcanzar objetivos comunes. La pérdida de control sobre el conjunto implica una pérdida de control individual del proceso educativo, a favor de una colectivización del trabajo, por lo que algunos docentes se oponen a la disminución de su poder sobre la enseñanza, descalificando la modalidad de educación a distancia.

Estos hechos de la cultura organizacional de la FES-Iztacala son el producto de tradiciones y rutinas de los sistemas escolarizados asentadas durante siglos. El SUAyED Psicología representa un nuevo modelo de organización de la educación que rompe con el paradigma hegemónico y que impulsa una transformación radical de los servicios educativos que brinda nuestra dependencia a la sociedad.

No es de extrañarse entonces que en la FES-Iztacala se replique lo que un Rector no optimista dijo en una ocasión, según refiere Zabalza (2007), que intentar reformar la Universidad es como intentar reformar un cementerio, se puede contar con cualquiera menos con los de dentro.

Al margen de estas apreciaciones, en los últimos veinte años se han acumulado infinidad de evidencias contundentes sobre los beneficios relacionados con la educación a distancia, algunos de ellos mencionados por la UNESCO (2003) son:

- Aumentar el acceso a las oportunidades educativas.
- Ofrecer mejores oportunidades para el enriquecimiento personal, así como para el perfeccionamiento y la actualización profesional.
- Mejorar la relación costo-beneficio de los recursos educativos.
- Apoyar la calidad y variedad de las estructuras educativas ya existentes.
- Equilibrar la desigualdad entre grupos etarios.
- Extender el acceso a la educación en términos geográficos.
- Difundir campañas educativas y otra información de valor educativo a grandes audiencias.
- Proporcionar capacitación rápida y eficiente para grupos meta específicos.
- Ampliar la capacidad de brindar capacitación en nuevas áreas multidisciplinarias.

- Ofrecer la posibilidad de combinar la educación con el trabajo y la vida familiar.
- Desarrollar múltiples competencias por medio de la educación.
- Destacar la dimensión internacional de la experiencia educativa.
- Mejorar la calidad de los servicios educativos existentes, etc.

## 1.3 La Innovación Educativa y el Desarrollo Tecnológico en el SUAyED Psicología

En sus inicios la innovación educativa y el desarrollo tecnológico en el SUAyED Psicología se reducía en gran medida, al igual como sucedía a lo largo y ancho de México, a la agregación aleatoria y desordenada de complementos tecnológicos, olvidando que la innovación en educación implica principalmente la transformación de las relaciones educativas (Chan, 2000), no sólo cambiar los dispositivos tecnológicos que son los mediadores de dichas relaciones.

Como resultado de esa tendencia, se invirtió mucho dinero en infraestructuras (como se verá en el capítulo 4 en donde se habla sobre la dimensión tecnológica del sistema), pero muy poco en como innovar en lo relacionado con el aprendizaje.

Se invirtió en desarrollar una plataforma tecnológica que fuera como se decía en aquel tiempo "*la madre de todas las plataformas de la UNAM*", en lugar de echar una mirada para valorar las plataformas de licencia libre que las redes de colaboración mundial de software libre habían liberado, como era Moodle por poner un ejemplo.

Las acciones que se han llevado a cabo en los últimos seis años en el SUAyED Psicología en nombre de la innovación educativa y tecnológica han sido con demasiada frecuencia gadgets o dispositivos tecnológicos, ya sea en forma de software o hardware, que están ligados a concepciones limitadas del aprendizaje humano. En ocasiones solamente sirven para deslumbrar a uno que otro profesor y lo que es más alarmante, a veces hasta planificadores educativos, que no solamente se limitan a exclamar ¡*aaah que bonito*, *mira cómo se mueve*!, sino que hasta han contratado el servicio para poner a disposición de los profesores el gadget, sin importar que no aporte ningún beneficio pedagógico que fortalezca la enseñanza o los aprendizajes de los alumnos.

Esta tendencia seguida propició una gran cantidad de acciones formativas sin un soporte previo en diseños pedagógicos y de dudosa calidad, en gran medida por la creencia de que sólo era necesario un experto en contenidos y un tutor que diera seguimiento a los aprendizajes de los alumnos con una plataforma informática. Lo que realmente sucedió en esos últimos seis años es que se importó el modelo de educación presencial al ámbito en línea, haciendo una traducción literal de las actividades presenciales a los entornos virtuales diseñados originalmente en el plan de estudios.

Desde esta perspectiva la innovación educativa se redujo a la colocación de algunas herramientas tecnológicas, con la vana ilusión de que con esta acción se solucionarían los problemas más apremiantes que se presentaban en el SUAyED Psicología, a la manera del tecnocentrismo muy en boga en algunas instituciones educativas e iniciativas gubernamentales, en donde los problemas pedagógicos se abordaban desde la tecnología. Un ejemplo de esta tendencia fue hacer la mayoría de los contenidos educativos con tecnología Flash que rápidamente se hicieron incompatibles debido a que no se ejecutaban en todos los dispositivos.

Esta situación más que favorecer al sistema lo desvirtuó, puesto que de manera indirecta y sin proponérselo alimentó la creencia de que el uso de la tecnología en cualquier sistema educativo despersonaliza y deshumaniza a quien la usa, lo que nutrió la actitud negativa que tenían sectores de la dependencia acerca de sus bondades, volviéndose la pretendida modernización y tecnologización de la enseñanza de la psicología en lo que Chan (2006) ha dado en llamar la deshumanización e imposición tecnocrática.

Para revertir esta tendencia, en la construcción del plan de estudios del SUAyED Psicología se usó un modelo educativo que estuvo constituido por diversas estrategias pedagógicas dirigidas a ampliar el acceso a la educación y liberar a los alumnos de las limitaciones de tiempo y espacio, pero que a su vez les diera la oportunidad de aprender individual o grupalmente. Para construir el modelo se siguieron las recomendaciones de Huang, Zhang, y Zhang (2003), a partir de las cuales se diseñó: (1) el currículum, (2) la organización de las actividades de aprendizaje, (3) el apoyo a los aprendizajes, y (4) la evaluación de la instrucción.

Como se puede ver por este breve recorrido de lo que ha sido este sistema educativo, gran parte de su vida se ha dedicado a la sola transmisión de conocimientos en lugar de fomentar estrategias interactivas auténticas que fortalezcan los aprendizajes de los alumnos. Para revertir este sesgo, en el último año se ha adoptado un modelo de gestión en donde convergen cuatro dimensiones importantes que definen la educación a distancia: la primera de ellas son las actividades; la segunda los cursos; la tercera los programas, y finalmente la cuarta la institucional.

El primer nivel de gestión se enfoca solamente a incorporar elementos mediados por la computadora. Una alternativa a la que se ha recurrido para diseñar los ambientes virtuales de aprendizaje es elaborar diversas estrategias para que los alumnos usen diferentes herramientas tecnológicas con la finalidad de que hagan actividades de aprendizaje más auténticas, utilizando la tecnología para diseñar experiencias de aprendizaje mediadas por la computadora.

En el segundo, la gestión se escala a los cursos, ésta es la manera más común en que se diseñan, combinando dentro de un curso particular distintas actividades, en ocasiones las actividades se superponen en el tiempo, y en otras ocasiones los bloques de actividades presenciales y en línea se ordenan en bloques cronológicamente separados.

El tercer nivel tiene que ver con la organización para ofrecer toda la licenciatura en línea. La gestión en este nivel corre a lo largo de dos dimensiones. Una de ellas se diseña para que el alumno elija entre un conjunto de cursos obligatorios y otro conjunto de cursos de elección. La otra dimensión consiste en diseñar desde el principio toda la trayectoria escolar de los alumnos. El cuarto y último nivel de gestión comprende una organización que se fija una misión y una visión.

Las dos vertientes metodológicas que se utilizan para gestionar el sistema es la orientación de “arriba hacia abajo” y la sigue una premisa que tiene una dirección contraria a la anterior, puesto que se fundamenta en la idea de que la gestión del sistema puede hacerse de “abajo hacia arriba”, es decir, como lo hace el razonamiento inductivo, partiendo de las acciones particulares para llegar a desembocar en acciones más generales.

La dirección que más frecuentemente se ha tomado para diseñar los espacios virtuales del SUAyED Psicología ha sido la vertiente inductiva, es decir iniciar gestionando las acciones relacionadas con las actividades de aprendizaje en el aula virtual, posteriormente escalar a nivel de curso haciendo confluir una serie de actividades de aprendizaje dentro de un módulo didáctico, inmediatamente, realizar acciones que converjan en el diseño de una estructura que permita organizar las actividades de aprendizaje de las distintas asignaturas o módulos, en el programa formativo de la licenciatura. En el último nivel de escalamiento se gestionan los dos principales bloques del plan de estudios como son la plataforma única de conocimientos básicos y los programas de profundización.

Como se puede ver en esta descripción, la metodología transita de lo particular a lo universal, del plano más inmediato y cotidiano al más abarcador y general. Con esta idea se parte del principio que lo importante es sentar bases sólidas que tengan que ver con lo que ocurre en la situación inmediata y cotidiana en el aula virtual, para que a partir de esos cimientos firmes pueda soportarse un modelo de gestión institucional.

El principio de la inducción dicta las directrices metodológicas del sistema, sin embargo no indica las estrategias o cursos de acción necesarios para arribar al objetivo planteado. Uno de los caminos que se siguen es optar por colocar los gadgets o dispositivos tecnológicos de mayor actualidad en el aula virtual, y se ve posteriormente de qué manera se ajusta el modelo de diseño instruccional para hacer uso adecuado de esa tecnología; el otro rumbo de acción consiste en iniciar el camino construyendo un modelo de diseño instruccional rico y fuerte que sea lo suficientemente robusto para que soporte el peso de un modelo de gestión institucional.

Ante estas dos posibilidades de incorporar las TIC a un modelo de diseño instruccional débil, o construir uno propio que haga uso crítico de esa tecnología, las evidencias indican que la eficacia de los cursos, programas, carreras y hasta instituciones dependen, no ya de la tecnología empleada ni de la cantidad o proporción respectiva de presencia/distancia, sino de los diseños pedagógicos, del uso adecuado de los recursos y de la preparación y disposición del profesorado (García, 2004).

## 1.4 Los Orígenes del SUAyED Psicología

Corría la mitad del año de 2001, cuando el Director, en ese momento de la aún ENEP-Iztacala, Dr. Felipe Tirado Segura, me encargó como Jefe de la Carrera de Psicología conformar un equipo de trabajo con el titular de la Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucional, M. C. Ramiro Jesús Sandoval, la Jefa de Extensión Universitaria, C. D. Ana Graf Obregón y el Jefe del Departamento de Relaciones Institucionales, Lic. Roque Jorge Olivares Vázquez, para elaborar una propuesta encaminada a explorar la posibilidad de ofrecer la Licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia.

El panorama que se nos presentaba al equipo de trabajo era dirigir los esfuerzos a crear la División Sistema Universidad Abierta en Iztacala, y una vez creada, adoptar algunos de los planes de estudio vigentes de Psicología, teníamos ante nosotros una Licenciatura en Psicología en sistema escolarizado que se impartía en la ENEP-Iztacala, con un plan de estudios que databa de la mitad de los años setenta.

Ante el panorama que ofrecía el plan de estudios del sistema escolarizado de dicha licenciatura, dirigimos la mira hacia el plan de estudios de la Facultad de Psicología. Sin embargo, el paisaje no fue

nada diferente al que reinaba en Iztacala, ahí nos encontramos con un plan de estudios unos meses más antiguo del que se tiene actualmente en el escolarizado, la única ventaja es que en la Facultad de Psicología se imparte la licenciatura en sistema abierto desde la segunda mitad de los años setenta, con un plan de estudios adoptado del escolarizado. Esta última situación hizo que nos inclináramos, en primera instancia, por la idea de adoptar el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología que se impartía en el Sistema Universidad Abierta en la Facultad.

La idea de reducir significativamente el tiempo en que la FES-Iztacala estuviera ofreciendo la Licenciatura en Psicología en el Sistema Universidad Abierta nos sedujo y nos dirigimos a elaborar un proyecto académico de adopción del plan de estudios de Psicología de la Facultad que se brinda en modalidad abierta, no sin antes comprometernos a iniciar la elaboración, en un plazo máximo de un año, un plan de estudios propio de la entonces ENEP-Iztacala que se sustentaría en las tendencias de ese momento que se seguían en los círculos nacionales e internacionales encargados de formar profesionistas en el campo de la Psicología. Estas directrices quedaron plasmadas en el documento "*Propuesta de Funcionamiento de la Licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta*", que se entregó al Dr. Felipe Tirado Segura.

Una vez que se presentó el proyecto al titular de la dependencia, en el que además se le hicieron saber las conclusiones a las que habíamos llegado, realizamos conjuntamente con él un examen del entorno, a la manera de la planeación estratégica. A partir de este análisis se decidió que bien valía la pena esforzarse denodadamente en construir un plan de estudios innovador, diseñado a propósito para ajustarse a los requerimientos que establece el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, en lugar de adoptar uno ya existente.

Esta decisión se tomó con la idea esperanzadora de aprovechar la riqueza de oportunidades de diseñar el sistema abierto de la Licenciatura en Psicología, con base en la enseñanza en línea, con lo cual se estaría en posibilidad de explotar todas las ventajas que ofrecía la tecnología de la información y de la comunicación en la regulación de los procesos de aprendizaje. También se tomó esta dirección de acción pensando dar un salto cualitativo posicionando a la Licenciatura en Psicología en uno de los primeros proyectos académicos en la disciplina de hacer uso de modelos pedagógicos de frontera de cuarta generación, en los que la comunicación mediante computadoras sería el corazón del sistema del aprendizaje abierto y a distancia. Pero no solamente eso se tuvo en mente, también se pensó que los modelos de la cuarta generación de los sistemas de aprendizaje abierto y enseñanza a distancia harían posible la creación de una comunidad interactiva de alumnos que favorecería el desarrollo de un aprendizaje autodirigido; en el que el profesor tendría la función de ser solamente un monitor de lo que aprende la comunidad de usuarios y un programador didáctico del curso.

## 1.5 Creación de la División Sistema Universidad Abierta

Con la creación de la División Sistema Universidad Abierta se buscaba establecer nuevas alternativas de formación profesional a través de mecanismos de cooperación con diversas instituciones públicas y privadas y crear ofertas innovadoras en carreras que históricamente se han ofertado de manera escolarizada y que siguen teniendo una alta demanda.

Mencionábamos también que la apertura de esta División resultaría en una alternativa viable al sistema escolarizado, con lo cual se sentarían las bases de un programa académico abierto en la FES-Iztacala, cuyo desarrollo, a mediano y largo plazo, tendría como propósito ampliar su campo de acción a las demás carreras que se ofrecen en el plantel, así como la creación de sistemas mixtos en los cuales se podrían combinar asignaturas en sistema a distancia para los primeros semestres y asignaturas del sistema escolarizado para los semestres superiores.

Como se desprende de lo anterior, ampliábamos el campo de influencia al incluir carreras en la FES-Iztacala que históricamente se han impartido en el sistema escolarizado y que hasta ese momento se pensaba imposible que se pudiesen ofrecer de alguna manera en sistemas a distancia, tales como las licenciaturas de Médico Cirujano, Cirujano Dentista, Biología, Optometría y Enfermería. Veíamos la posibilidad de incorporar esas carreras por medio de los avances tecnológicos en computación y el desarrollo de múltiples programas de software educativos para el aprendizaje de áreas como la embriología, la anatomía, la bioquímica y la farmacología, entre otras, que serían espacios de oportunidad para generar programas mixtos de educación en los que módulos considerados de corte predominantemente teórico-metodológico, pudieran ser aprendidos en un sistema abierto y a distancia con apoyo de asesorías y tutorías de manera presencial o en línea, así como la elaboración de materiales multimedia que podrían ser utilizados en ambos sistemas.

El día 5 de junio de 2002, se entregó el proyecto de creación de la División Sistema Universidad Abierta al Consejo Técnico para que se analizara en la sesión 374 del 27 de junio del 2002. En esa sesión el proyecto fue analizado acuciosamente, pocos días después recibimos una copia del dictamen, fechado el 2 de julio de 2002, en el que se le informaba al Director de la FES-Iztacala, que el pleno del Consejo Técnico había aprobado el proyecto.

La siguiente parada en el camino, una vez obtenido el aval del Consejo Técnico, fue presentar el proyecto de creación de la División a la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED). Una vez que el documento del proyecto estuvo terminado y ajustado al instructivo de la CUAED se presentó para su análisis y aprobación ante la Comisión Académica del Sistema Universidad Abierta, el 1 de agosto de 2002. Esa sesión tuvo lugar en la sala 3 de los Consejos Académicos de Área y estuvo presidida por el Lic. Enrique del Val Blanco, Secretario General de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Lo llamativo de esa sesión es que todos los programas de licenciatura que se estaban aprobando para impartirse en el Sistema Universidad Abierta, adoptaban los planes de estudio de las correspondientes licenciaturas que ya ofrecían las dependencias en el sistema escolarizado, dos de ellos eran planes de estudio que estaban funcionando desde 1996 y el más nuevo que correspondía a la Licenciatura en Idiomas su implantación había sido en el 2000. Esta situación nos motivó para seguir en el camino de diseñar un plan de estudios de psicología que incorporará en su elaboración los avances pedagógicos, psicológicos y tecnológicos más recientes, en cuanto a los sistemas abierto y a distancia.

Regresando al tema que nos ocupa sobre la presentación y aprobación en su caso de la División Sistema Universidad Abierta de la ya Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI), el Dr. José Manuel Berruecos Villalobos, refirió que este proyecto fue presentado en la sesión del Consejo Interno del 30 de noviembre de 2002 y fue aprobado con sugerencias. Una vez señalado esto, cedió la palabra al M. C. Ramiro Jesús Sandoval, Secretario de Desarrollo y Relaciones Institucionales, que en representación del Dr. Felipe

Tirado Segura, Director de la FES-Iztacala, presentó el proyecto de creación de la División Sistema Universidad Abierta, quien mencionó que el proyecto inició en julio de 2000 y fue aprobado por el Consejo Técnico de la facultad el 27 de junio de 2002.

Una vez terminada la presentación, el Lic. Del Val Blanco, Secretario General de la UNAM, solicitó los comentarios al proyecto y, al no existir comentario alguno, sometió a consideración del pleno la aprobación del proyecto, el cual fue aprobado por unanimidad, dándose el siguiente acuerdo:

> ACUERDO 2002/4: SE APRUEBA LA CREACIÓN DE LA DIVISIÓN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA Y SE PRESENTARÁ A LA COMISIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO DEL CONSEJO UNIVERSITARIO, PARA QUE ANALICE, DICTAMINE Y LO TURNE AL PLENO DEL CONSEJO UNIVERSITARIO.

Con este acuerdo se consideró pertinente realizar un alto en el camino sobre la creación de la División Sistema Universidad Abierta y enfocar los esfuerzos para terminar de afinar el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología que se impartiría en ese sistema en la FES-Iztacala.

## 1.6 PLAN DE ESTUDIOS DISEÑADO PARA IMPARTIRSE TOTALMENTE EN LÍNEA. SU HISTORIA

La decisión que se adoptó ante la posibilidad de brindar educación abierta y a distancia en la FES-Iztacala fue enfrascarse en la colosal y apasionante empresa de construir un nuevo plan de estudios de Licenciatura en Psicología que contemplara todas las particularidades y riqueza que ofrece la educación abierta y a distancia, sostenida por la enseñanza en línea.

Construir un plan de estudios centrado principalmente en la enseñanza en línea fue sólo una de las razones, ya que en el plano netamente académico y de desarrollo de la profesión existían muchas otras razones que inclinaban la balanza hacia la creación de un nuevo plan que incorporase los avances en el campo del conocimiento de la disciplina con la finalidad de formar profesionales de la psicología altamente calificados, capaces de competir dentro del mercado laboral con los egresados de cualquier institución educativa, nacional o del extranjero.

En el terreno de la pedagogía, y muy particularmente en el diseño curricular, se presentaba la oportunidad de incursionar en los modelos educativos del siglo XXI, en donde los sistemas de enseñanza remota, los “cursos sin aula”, y aquellos impartidos a través de la supercarretera de la información, más que la excepción serían el común denominador. Lo anterior es otro elemento importante que motivó la sustitución de un proyecto educativo pensado para llevarse a cabo dentro del programa escolarizado, por otro que se ajustase a las características, necesidades y peculiaridades de un programa de educación abierta y a distancia.

La experiencia lograda a través de 25 años en la formación de profesionales de la psicología del programa escolarizado, y del riguroso análisis de los logros y las limitaciones de dicho proyecto, fue también otra de las razones que orientaron a crear un nuevo plan de estudios en el que fuera posible recuperar los logros y aciertos del programa escolarizado, y que se alejara de la rigidez extrema a favor de la movilidad y flexibilidad, del monopolio de un discurso psicológico a favor de la pluralidad teórica, y finalmente que se sustentara en áreas de conocimiento de la psicología y en áreas de ejercicio profesional de la disciplina.

En las discusiones sobre cuál sería el modelo instruccional se tomó la decisión de que las experiencias curriculares se programaran en dos secciones, una que fuera una zona de desarrollo común a todos los estudiantes, que se denominó como Plataforma Única de Conocimientos Básicos; y una segunda, que se le otorgó el nombre de Zona de Profundización, en la que se le brindaría a los alumnos una serie de programas de profundización relacionados con áreas de ejercicio profesional y del conocimiento de la psicología.

Con estas directrices generales se elaboró una primera versión del plan de estudios que se sometió para su análisis y aprobación al Consejo Técnico de la facultad el día 17 de mayo de 2002. El Consejo Técnico emitió un comunicado en el que notificaba que una vez analizado el proyecto en su sesión 373, efectuada el 23 de mayo de ese año, la comisión conformada para su análisis señaló que era necesario revisar a profundidad el documento con la finalidad de que pudiera ser aprobado y de esta manera, se turnara a las demás instancias y consejos universitarios involucrados en su aprobación final.

Las recomendaciones de adecuación y revisión incluían la incorporación al plan de estudios de dos documentos, uno elaborado por la Dra. Ofelia Contreras Gutiérrez y el otro por el Lic. Alfonso Bustos. Otro encargo fue aclarar en la justificación las razones por las cuales se proponía este diseño de plan de estudios, es decir, en la percepción de la comisión del Consejo Técnico, en el documento faltaba la justificación psicopedagógica del diseño curricular y de los programas de profundización. También, se solicitaba la especificación con claridad de la figura del tutor y la del asesor, en particular en las prácticas supervisadas.

En respuesta a este comunicado se hicieron los ajustes al proyecto y en un oficio del 5 de junio de 2002 se le hizo saber al Consejo Técnico que se le enviaba un segundo documento actualizado en donde estaban incorporados los comentarios y las observaciones realizadas por la comisión del Consejo al primer documento.

Este documento del proyecto de plan de estudios de la Licenciatura en Psicología para el Sistema Universidad Abierta fue revisado por la comisión nombrada por el Consejo Técnico, y en una reunión realizada el 13 de junio de 2002 emitió sus impresiones acerca del mismo. Las observaciones giraron alrededor de eliminar algunas temáticas que eran innecesarias, abordar las características y cobertura de la función del psicólogo, agregar los criterios, los métodos y los procedimientos que se utilizarían en la implantación del plan, etcétera.

A partir de esta sesión de trabajo se elaboró un tercer documento que se le hizo llegar al Consejo Técnico el 24 de junio de 2002, en donde se integraron todas las sugerencias y los comentarios que hicieron los miembros de la comisión del Consejo. En esa sesión se hizo la recomendación de que fuera revisado por dos expertos en diseño curricular de la institución. La responsabilidad de esta tarea recayó en el Dr. Alfredo Furlán Malamud y la Dra. Monique Landesmann Segall, investigadores de la Unidad de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias de la Salud y la Educación (UIICSE) de esta facultad. En un documento extenso enviado por estos expertos al Consejo Técnico, si bien hacían algunas observaciones sobre aspectos que resultaban problemáticos, también se congratulaban por la iniciativa de iniciar la oferta de formación a través del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, reconocían la fortaleza del proyecto del plan de estudios de la Licenciatura en Psicología para el Sistema Universidad

Abierta, y expresaban su deseo de que las observaciones que formulaban contribuyeran a dar impulso a la iniciativa.

En una entrevista sostenida con el Dr. Furlán en la Facultad de Filosofía, el 18 de julio de 2002, se comentó la carta enviada por ellos, como expertos, al Consejo Técnico y se afinaron los detalles para la elaboración de un cuarto documento que sería enviado para su análisis en la próxima sesión de ese cuerpo colegiado. Por lo breve del tiempo entre la entrevista y la nueva sesión, el documento no se tuvo listo para que se analizara en la sesión del 27 de julio de 2002. Sin embargo, debido a la proximidad del periodo vacacional, el Consejo Técnico tuvo una sesión extraordinaria el 1 de agosto de 2002, en la cual entre otros puntos estaba la revisión del documento del proyecto del plan de estudios. En esa sesión, después de un análisis detallado, el pleno del Consejo Técnico de la FES-Iztacala aprobó el proyecto, acuerdo que se hizo público mediante un oficio fechado el mismo día, en el cual se comunicó que:

> "... en la sesión ordinaria 375 del 1 de agosto del presente, el pleno de este cuerpo colegiado acordó, aprobar el proyecto de la Licenciatura en Psicología para el Sistema Universidad Abierta".

Con este histórico acuerdo se alcanzaba una meta, pero no se había terminado el camino, ya que ahora el proyecto del plan de estudios de la Licenciatura en Psicología para el Sistema Universidad Abierta traspasaba las fronteras de nuestra dependencia y se insertaba de lleno en órganos colegiados de la UNAM de carácter más global.

La siguiente etapa en el camino que debe seguir cualquier propuesta de plan de estudios es, una vez aprobado por el Consejo Técnico de la dependencia, someterlo a revisión técnica y normativa de la Unidad de Apoyo de la Junta de Gobierno y los Consejos Académicos de Área, hoy llamada Unidad Coordinadora de Apoyos a los Consejos Académicos de Área.

Después de tres versiones del plan de estudios, la opinión de la Unidad Coordinadora fue que el documento cumplía con toda la normatividad universitaria, por lo que una vez que se hicieran las correcciones a los errores encontrados en la portada, en la estructura del proyecto, el nombre de los programas de estudio de los módulos y las diferentes maneras en que se refería en el cuerpo de trabajo a un mismo módulo, estaría en la disposición de emitir su aprobación para que el proyecto continuara su camino que lo dirigiera a su aprobación definitiva por el Consejo Académico de Área y finalmente a su instrumentación.

La cuarta versión del plan de estudios que se entregó a la Unidad Coordinadora se revisó en la sesión del 2 de mayo de 2005 en el entonces Consejo Académico del Área de las Ciencias Biológicas y de la Salud en donde se aprobó por unanimidad el plan de estudios de Psicología para impartirse en el Sistema Universidad Abierta. Dado que psicología también pertenece al Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales, el plan de estudios se presentó el día 18 de mayo de 2005 en dicho consejo, el cual también lo aprobó por unanimidad.



# CAPÍTULO 2.
# DEMANDA, INGRESO Y COBERTURA

# CAPÍTULO 2. DEMANDA, INGRESO Y COBERTURA

**Arturo Silva Rodríguez**

Desde 1998 se señalaba que se observaba una gran demanda de educación superior que se acompañaba de una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que reviste este tipo de educación para el desarrollo sociocultural y económico de los países, y para la construcción del futuro de los individuos (UNESCO, 1998b). El desafío que plantea esta situación es proporcionar igualdad de acceso, sin distinción de credo, raza, condición laboral o edad a todos los miembros de una sociedad que están en condiciones de recibir una educación universitaria.

Con la aparición de la modalidad en línea de la educación a distancia se estuvo en posibilidad de ampliar la oferta de lugares para ingresar a la UNAM. A mediados de la década pasada hubo una expansión de esta modalidad que amplió la capacidad de recepción de alumnos. El SUAyED Psicología como el programa pionero en la UNAM no escapó de esta explosión de la matrícula, abriendo las puertas de la FES-Iztacala a la educación universitaria a distancia para estudiantes en su mayoría adultos.

Este hecho brindó la oportunidad a nuestra institución de contribuir al desarrollo sostenible y sustentable de la sociedad del futuro impulsando el modelo de educación a lo largo de vida. A la vez se colocó a la vanguardia educativa al incorporar las Tecnologías de la Información y Comunicación en su modelo pedagógico y diseñar un currículum exprofeso para impartirse en la modalidad a distancia.

Con la creación del sistema nuestra dependencia hizo realidad el sueño de que la educación superior fuera accesible a lo largo de la vida, diversificando sus servicios educativos a una población más heterogénea que se parecía muy poco a la población de jóvenes entre 17 y 23 años que tradicionalmente se habían estado recibiendo año con año desde que fue creada allá por el año de 1975.

Como se verá más adelante en este capítulo la demanda, la oferta y la cobertura que hace el SUAyED Psicología de una población más heterogénea en comparación con el sistema escolarizado representa superar varios desafíos, en los que destaca diseñar una educación que contemple una variedad de intereses y motivaciones e historias educativas personales que van desde individuos que han rebasado la edad promedio de los alumnos de educación superior hasta desertores en su momento de la educación y quienes no han finalizado su proceso de formación universitaria. Precisamente este capítulo tiene la finalidad de abordar la evolución de la demanda, la oferta y la cobertura que ha tenido el SUAyED históricamente desde sus orígenes hasta nuestros días.

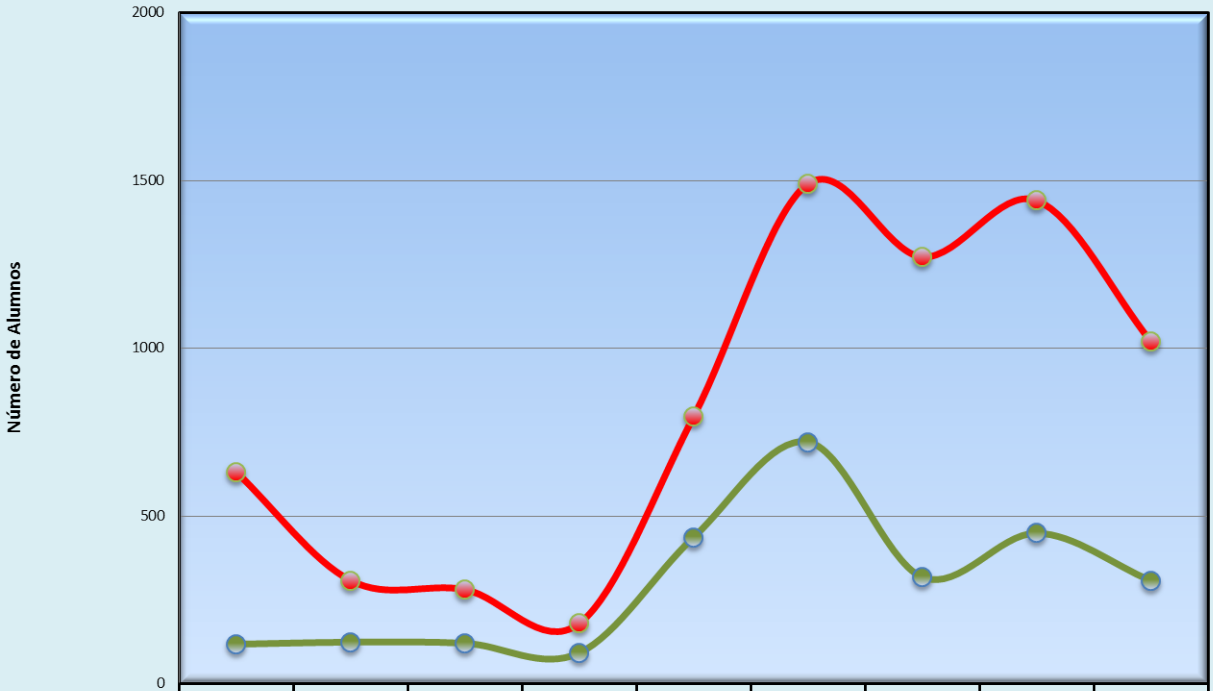
## 2.1 DEMANDA E INGRESO

Se entiende por demanda educativa el número total de personas que solicitan determinado servicio educativo. En la educación superior presencial el grupo etario es más compacto que el grupo que demanda educación a distancia, el primero generalmente abarca jóvenes entre 17 a 25 años, mientras que el segundo tiene un rango de variabilidad más amplio, puesto que comprende individuos de 18 años hasta personas que alcanzan la edad de más de 70 años. En este sentido, la educación a distancia es un

proceso continuo durante toda la vida, por lo que entre sus alumnos existen aquellos que rebasan la edad escolar de los sistemas educativos presenciales, o bien quienes en su momento no finalizaron su proceso de formación y desertaron del sistema escolarizado. A este último sector de alumnos se les ha dado en llamar el rezago del problema educativo.

Es muy probable que la gran demanda que tiene el SUAyED Psicología sea producto del rezago educativo que se vive en México, problema de difícil solución debido al contexto socioeconómico general del país y a la indefinición de políticas educativas expresas para atender y brindar educación a grandes sectores de la población, situación que agudiza el problema de rezago educativo en los jóvenes.

Esta situación explica en parte la demanda que ha tenido el sistema desde sus orígenes, como se observa en la figura 2.1. En el 2005, que fue el año de su creación, la demanda que se recibió en las dos sedes que abrieron —Tlaxcala y Oaxaca—, el número de solicitudes que se recibieron fueron 632. En los siguientes tres años la demanda sufrió un decremento más o menos significativo del 50%.




| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Demanda | 632 | 308 | 281 | 180 | 797 | 1491 | 1273 | 1441 | 1020 |
| Seleccionados | 118 | 124 | 121 | 92 | 437 | 721 | 318 | 449 | 307 |

**Figura 2.1 Demanda histórica que ha tenido el SUAyED Psicología desde sus inicios**

Sin embargo, a partir del 2009 cuando se abrió la sede Distrito Federal, la demanda se disparó, observándose un incremento exponencial, ya que de 180 solicitudes que se habían recibido el año anterior, se incrementó hasta llegar a 797, y al año siguiente el total de solicitudes alcanzó su máximo histórico de 1,491. A partir de ese año la demanda recibida para ingresar a esta carrera se ha mantenido arriba de 1,000 solicitudes por año.

Esta demanda no muestra sólo un carácter peculiar, sino que también es una demostración fehaciente del interés por un lado que ha recibido de la población por estudiar en línea, sino también del escenario de oportunidad que representa la educación a distancia de sectores poblacionales, que de no existir esta modalidad educativa muy difícilmente podrían aspirar a tener una educación universitaria, o bien incrementar su capital humano para enfrentar los retos que presenta un entorno mundial globalizado. Es así que la educación a distancia es uno de los sectores educativos con mayor crecimiento, y el impacto potencial que podría significar para todos los sistemas de educación se ha visto acentuado gracias al desarrollo de las TIC.

En la figura 2.1 también se observa el ingreso que equivale al total de alumnos que fueron escogidos en el concurso de selección, porque a diferencia del sistema escolarizado, prácticamente todos los alumnos, por no decir todos, ingresan mediante el concurso que la UNAM abre para tal propósito. Como se muestra en esa figura, la evolución del ingreso al igual que la demanda de lugares ha mantenido un patrón que se parece muy poco a los ingresos en el sistema escolarizado que desde hace años mantiene un patrón estacionario.

Por el contrario en el SUAyED Psicología, más allá de los primeros años en donde se observó una tendencia irregular, el ingreso ha ido incrementándose vertiginosamente, principalmente en el 2010 en donde ingresaron 721 alumnos, en los últimos tres años la evolución de la matrícula se ha estabilizado alrededor de un valor promedio de 350 ingresos.

A pesar de que la UNAM hace el máximo esfuerzo para cubrir parte de la demanda que tiene de estudios profesionales, el ingreso de alumnos corresponde a una mínima parte de la demanda de estudios que semestre a semestre enfrenta. Esta situación no ha sido pasada por alto por nuestro señor Rector y en su Plan de Desarrollo 2011-2015 señala que al cabo de cuatro años se ha intensificado la demanda social por acceder a una educación universitaria que cumpla, a su vez, con más rigurosos niveles de calidad; en consecuencia, la educación superior, y en ella la UNAM, debe ofrecer nuevas y mejores opciones acordes con los desafíos de una sociedad día con día más mundializada. De ahí la importancia de evaluar lo logrado y de identificar con precisión los desafíos a vencer (p. 7).

## 2.2 Cobertura

La demanda indica cuál es la necesidad o el interés que tiene la población sobre un servicio, y en nuestro caso sería el servicio educativo. En el *Pacto por México* se plantea lograr alcanzar una cobertura del 40% en la educación superior[1], actualmente según se declara en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 la cobertura es sólo del 29.2%. Es evidente que para alcanzar esta meta se requiere un programa de financiamiento a la educación superior en todas sus modalidades, para que se pueda determinar el número de espacios que se ampliará en la matrícula, como los programas formativos que se impulsarán y lugares geográficos que se cubrirán. La ventaja de la educación a distancia totalmente en línea es que no dependen del lugar de residencia de sus alumnos, como lo veremos más adelante cuando se presente el caso del SUAyED Psicología.

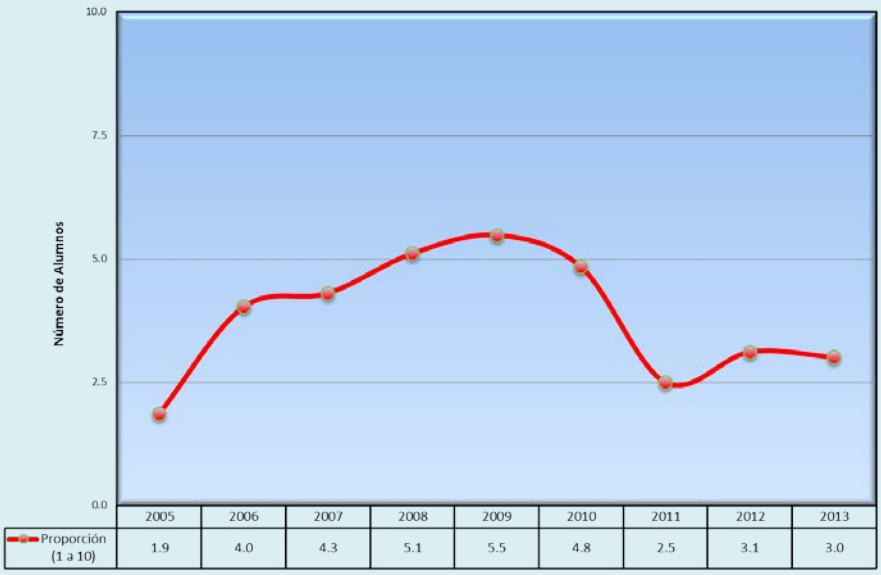
[1] Plasmada en la estrategia 3.2.3. que plantea crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles y cuya línea de acción está dirigida a incrementar de manera sostenida la cobertura en educación media superior y superior, hasta alcanzar al menos 80% en media superior y 40% en superior.

El reto de aumentar la cobertura en un 10.8% es grande y una acción que puede ayudar a superarlo, según se plantea en el Plan Nacional de Desarrollo es realizar innovaciones en el Sistema Educativo Nacional y formular nuevas opciones y modalidades que usen las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, con modalidades de educación abierta y a distancia (p. 62). En ese sentido, éstas representan una estrategia de política social encaminada a incrementar significativamente la cobertura en todos los niveles educativos, ya que como menciona nuestro Señor Rector, "… de ninguna manera es ocioso insistir en que uno de los mayores problemas a resolver es el de cobertura" (p. 7).

### 2.2.1 Cobertura Poblacional

Anteriormente en esta misma sección se presentaron la demanda y los ingresos al SUAyED Psicología, estos números absolutos lo único que indican son las personas que demanda el servicio y los alumnos que son aceptados. Para tener una información más precisa de cómo se está respondiendo a la demanda social de estudiar en esta carrera es necesario calcular la tasa de cobertura que es una razón entre el número de alumnos aceptados dividido por el número de personas que demandaron el servicio. La tasa de cobertura en una proporción de 1 a 10 se muestra en la figura 2.2.

Estos datos indican que en el 2005 sólo se aceptaron 2 alumnos de 10 que presentaron el examen, mientras que en el 2009 se tuvo la más alta razón al aceptar un poco más de los aspirantes que solicitaron ingresar a este programa educativo. El último año la razón fue 3 de cada 10 alumnos que solicitaron ingresar fueron aceptados.




| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Proporción (1 a 10) | 1.9 | 4.0 | 4.3 | 5.1 | 5.5 | 4.8 | 2.5 | 3.1 | 3.0 |

**Figura 2.2 Cobertura de la demanda**

En dicha figura se observa que en el periodo que cubre del 2006 al 2010 la cobertura de la demanda para entrar al SUAyED Psicología cayó dentro del parámetro que está fijando actualmente en el Plan Nacional de Desarrollo, puesto que la cobertura fue igual o superior al 40%, alcanzando el nivel más alto de cobertura el 2009 que fue de 55%, quince puntos porcentuales por arriba de lo que establece el plan

nacional. Después de esos años, la cobertura cayó y se estabilizó en los niveles en que está la cobertura en la educación superior, que como se mencionó en líneas anteriores es del 29.2%; en el 2011 fue sólo del 25%, en el 2012 del 31% y en el 2013 del 30%.

En la figura 2.3 se muestra el patrón de variación del número de aciertos mínimo que se ha usado para ingresar a esta carrera. El promedio de aciertos requeridos en las 55 promociones que se han hecho hasta este momento ha sido de 48.1 aciertos con un rango de 31, entre el criterio más bajo de 39 y el más alto de 70. La variabilidad observada en el criterio mínimo de aciertos arroja una desviación estándar de 7.4 aciertos. El patrón de variabilidad es alto aunque se pueden observar dos fases claramente delimitadas; una que abarca desde el 2005 y termina a finales del 2010; y la otra fase después del 2010 en donde la variabilidad sigue siendo alta pero el nivel promedio de aciertos aumentó considerablemente. Estos resultados indican que las cohortes generacionales que ingresaron después del 2010 tuvieron una mejor ejecución en el examen de selección, lo que ocasionó que el criterio de ingreso al SUAyED Psicología aumentara.

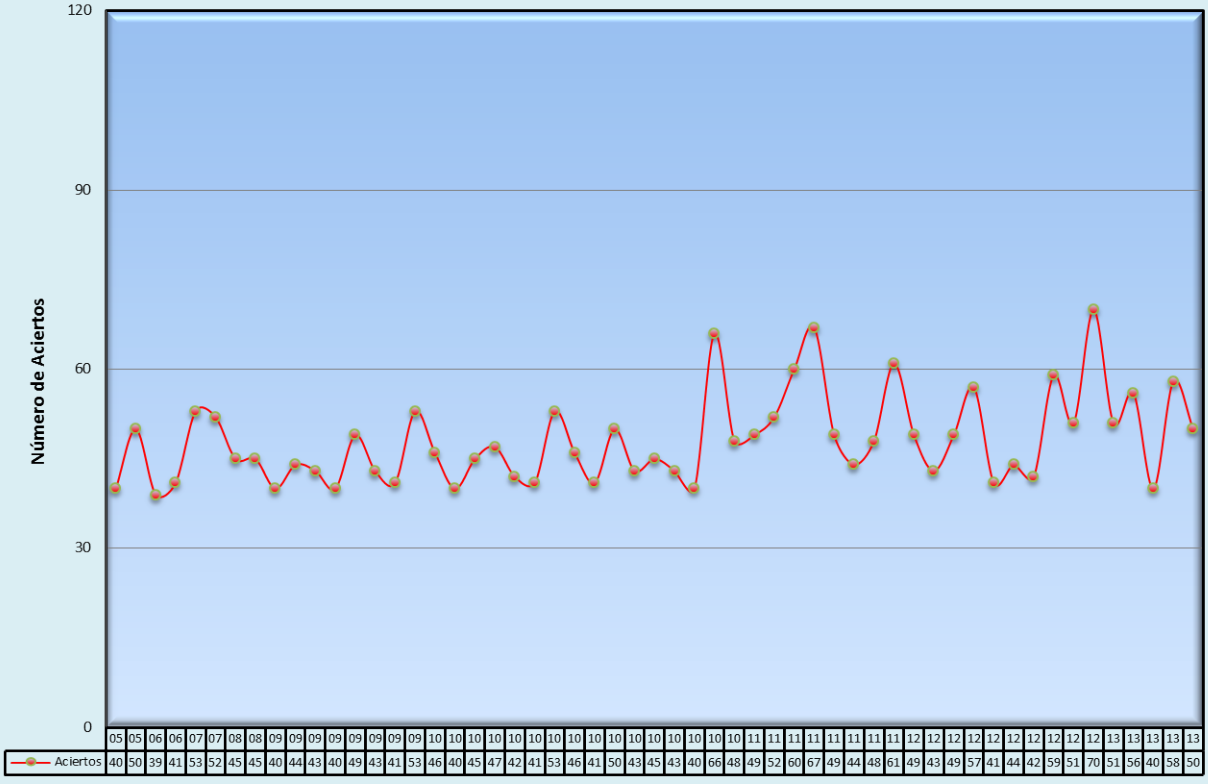



**Figura 2.3 Número de aciertos mínimos requeridos para ingresar**

La evolución de la cobertura de servicios educativos que ha hecho el SUAyED Psicología semestre tras semestre se presenta en el nivel más general en la figura 2.4. En ésta se muestra el patrón histórico que ha seguido el ingreso desde el origen del sistema hasta el semestre 2013-2. En ella se observan tres fases claramente diferenciadas. La primera ocurre entre los semestres 2005-2 al 2008-2 con una tasa de ingreso más o menos constante, pero a partir del 2009 se observa una clara caída de la matrícula, después de ese semestre aparece una segunda fase caracterizada por una tendencia creciente con una tasa superior al 130%. Finalmente, en la tercera fase se observa una tasa estable en la matrícula, pero marcadamente superior a la fase observada en los inicios del sistema, puesto que en los cuatro primeros semestres el ingreso promedio fue de 101.7 alumnos, mientras que en los últimos cuatro semestres el ingreso promedio ha sido de 437 alumnos, lo cual representa un incremento superior al 300% desde que se inició el sistema hasta la época actual.

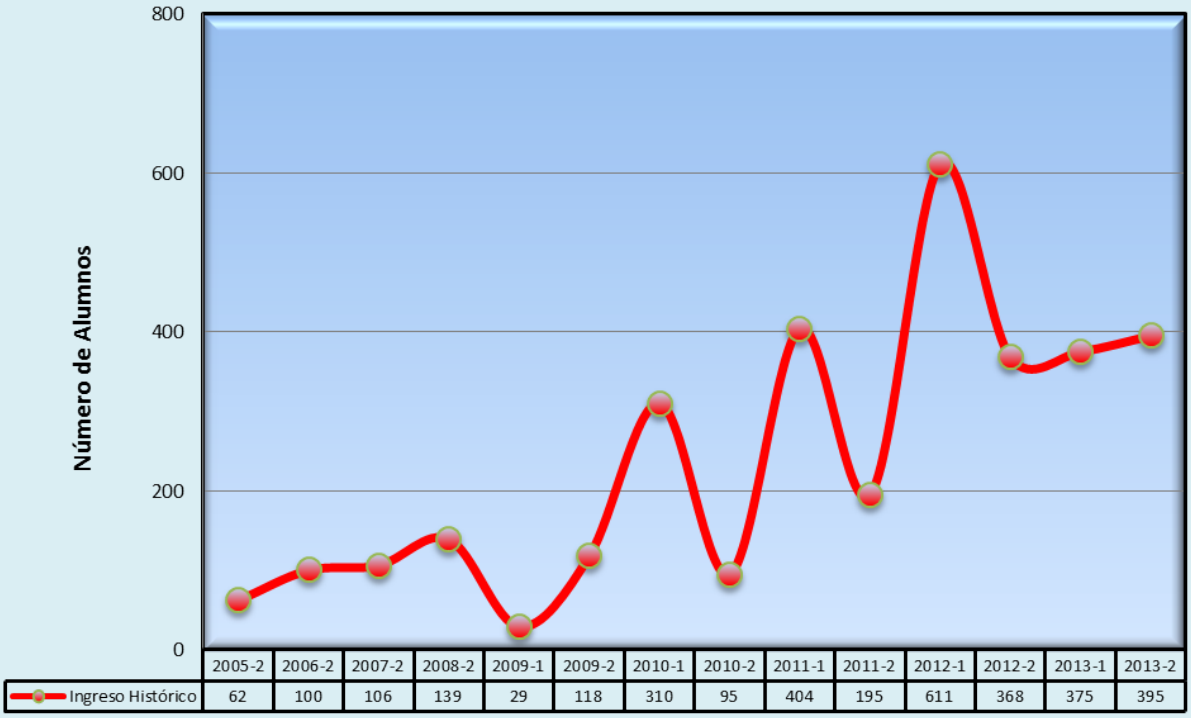
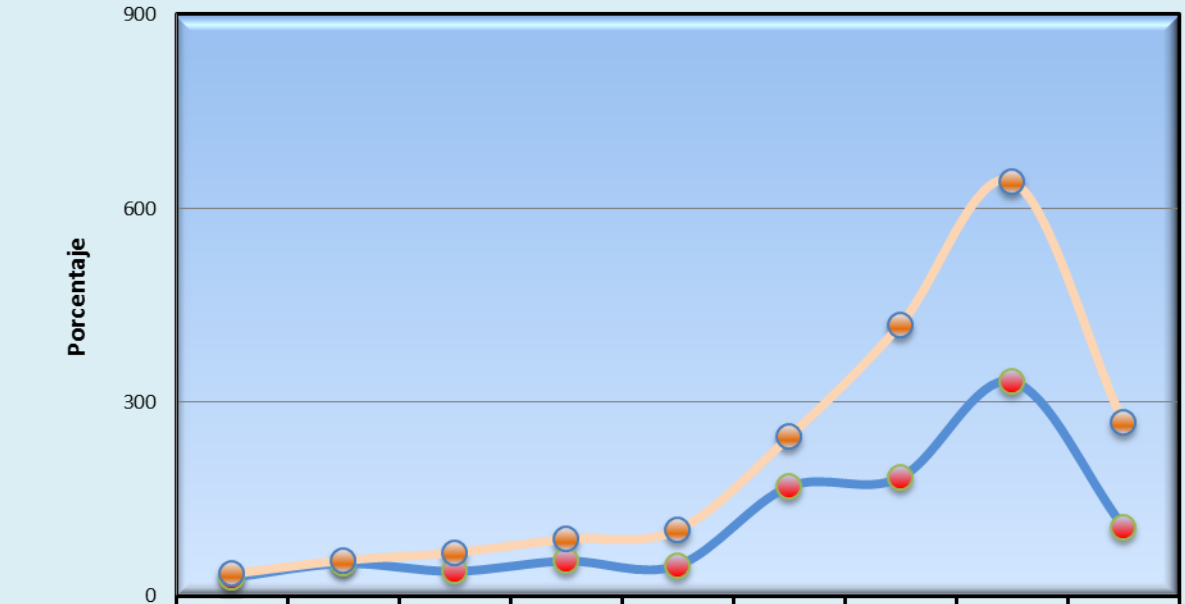



**Figura 2.4 Ingreso histórico**

En cuanto a la conformación del ingreso histórico por sexo, figura 2.5, la cobertura adopta el patrón característico observado a nivel mundial en las instituciones de educación superior en los últimos años, en donde se muestra de manera contundente que la matrícula de la población del SUAyED Psicología se feminizó. La explicación de este proceso aunque interesante para conocer los cambios estructurales sociales que han ocurrido en la educación superior en las últimas décadas, trascienden los alcances de este informe. En los primeros años del sistema la proporción entre los sexos fue prácticamente igual. Sin embargo, a partir de 2010 la evolución de la proporción entre los sexos se aceleró marcadamente a favor de la población femenina, la cual ha mantenido un ritmo de crecimiento más intenso en comparación con los hombres.




| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Hombres | 28 | 50 | 38 | 54 | 47 | 169 | 183 | 332 | 107 |
| Mujeres | 34 | 55 | 67 | 88 | 102 | 246 | 420 | 642 | 268 |

**Figura 2.5 Ingreso histórico en función del sexo**

Se debe estar consciente que cuando se habla de cobertura el único problema que se está abordando es lo relacionado a la cantidad de esfuerzos que se están haciendo para brindar a un mayor número de personas la oportunidad de recibir educación superior, por lo que ampliar la cobertura tiene sentido cuando se ve acompañada de mayor pertinencia y mejor calidad de los servicios educativos, ya que no basta con aceptar un mayor número de alumnos para cubrir una meta de cobertura previamente fijada, sino que se requiere asegurar que quienes ingresen concluyan sus estudios así como que la formación recibida les permita ejercer su profesión con altos estándares competitivos. Estos asuntos se abordarán en lo que resta de este capítulo y en el siguiente.

### 2.2.2 Cobertura Territorial en México y en el Mundo

Con la aparición de las TIC y su utilización en la liberación de la educación a distancia se rompieron las dificultades de tiempo que comprendían horarios laborales, distancias geográficas, turnos de trabajo, viajes, atención de hijos y de otros miembros de la familia, etcétera, los cuales impedían que la educación superior se pudiera extender a lo largo y ancho del territorio nacional.

La cobertura territorial de la UNAM en los últimos años se había centrado en cubrir un servicio de educación superior que se concentraba principalmente en la zona metropolitana. La participación del Distrito Federal junto con el Estado de México es, desde mediados de la última década del siglo pasado, casi del 97% del total de alumnos que ingresan a la UNAM (Blanco y Rangel, 1996). Muy lejano quedó en el tiempo cuando en los salones de clase podían encontrarse alumnos que provenían de diferentes

regiones del país. En los últimos treinta años esta presencia de alumnos originarios de diferentes regiones del México se fue haciendo menor. Con la aparición de la educación a distancia totalmente en línea esta tendencia se contrarrestó, puesto que ahora en los espacios virtuales educativos de la UNAM conviven alumnos de todo México. Un ejemplo de esto es el SUAyED Psicología, ya que tiene alumnos de varios estados de la República que pueden formarse con la calidad de la UNAM. Las sedes con las que actualmente cuenta el sistema son:

**Tabla 2.1 Sedes del Sistema**

| Distribución de las Sedes | |
|---|---|
| **Sedes del SUAyED Psicología en los Estados** | Chimalhuacán |
| | Distrito Federal |
| | Ecatepec |
| | Oaxaca |
| | Puebla |
| | San Felipe Orizatlán |
| | Tlaxcala |
| | Tlaxcoapan |
| | Toluca |

Si bien esas son las sedes geográficas, nuestros alumnos radican a lo largo y ancho del territorio nacional, como se puede observar en la figura 2.6, obtenida de la aplicación de GoogleAnalytics que sombrea los estados de la Republica en donde alumnos visitan el sitio iRed (Iztacala en Red) que es en donde se libera la educación a distancia, lo que indica que SUAyED Psicología tiene presencia en todo México. Esto no quiere decir que se tengan alumnos de todos los estados, sino que los alumnos inscritos lo han visitado estando en todos los estados de México, ya que para hacer sus actividades académicas lo único que requieren es de una conexión a Internet.

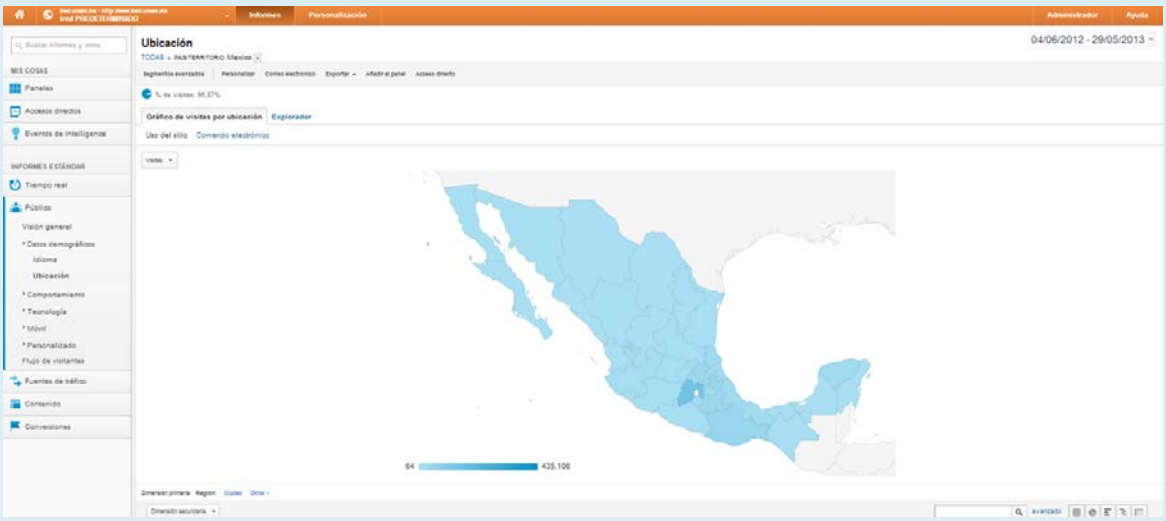



**Figura 2.6 Cobertura territorial del SUAyED Psicología**

La distribución de visitas total por estado se puede ver en la tabla 2.2, que corresponde al periodo que va del 04 de junio de 2012 al 29 de mayo de 2013. Obviamente la mayoría de las visitas son del Distrito Federal, puesto que de ahí es el mayor número de alumnos que tenemos.

**Tabla 2.2 Cobertura del SUAyED en México**

| Región | Visitas | Páginas / Visita | Duración media de la visita |
|---|---|---|---|
| **Distrito Federal** | 435052 | 14.62 | 0:16:33 |
| **Estado de México** | 145162 | 15.31 | 0:17:10 |
| **Oaxaca** | 47998 | 14.09 | 0:16:28 |
| **Puebla** | 40417 | 15.05 | 0:17:23 |
| **Hidalgo** | 38398 | 14.64 | 0:16:31 |
| **Veracruz** | 22045 | 15.14 | 0:17:12 |
| **Yucatán** | 21282 | 14.00 | 0:15:58 |
| **Jalisco** | 11794 | 13.80 | 0:16:40 |
| **Morelos** | 10079 | 13.71 | 0:15:09 |
| **Tlaxcala** | 10027 | 13.79 | 0:16:35 |
| | 842916 | 14.62 | 0:16:36 |

Por ser un programa totalmente en línea, la cobertura de sus servicios educativos es mundial, por lo que ha trascendido más allá del territorio nacional, ya que connacionales que radican allende de nuestras fronteras y que están inscritos en el sistema pueden seguir sus estudios vía Internet, como lo muestra la siguiente figura 2.7, en donde se observa que las visitas a nuestro sitio educativo son de alumnos que residen o están de paso en Texas, Nueva York y California. Es importante señalar que la duración promedio de estas visitas es mayor a 10 minutos lo que indica que no son visitas de rebote, sino usuarios que entran a realizar alguna actividad académica dentro del sitio, como se muestra en la tabla 2.3.

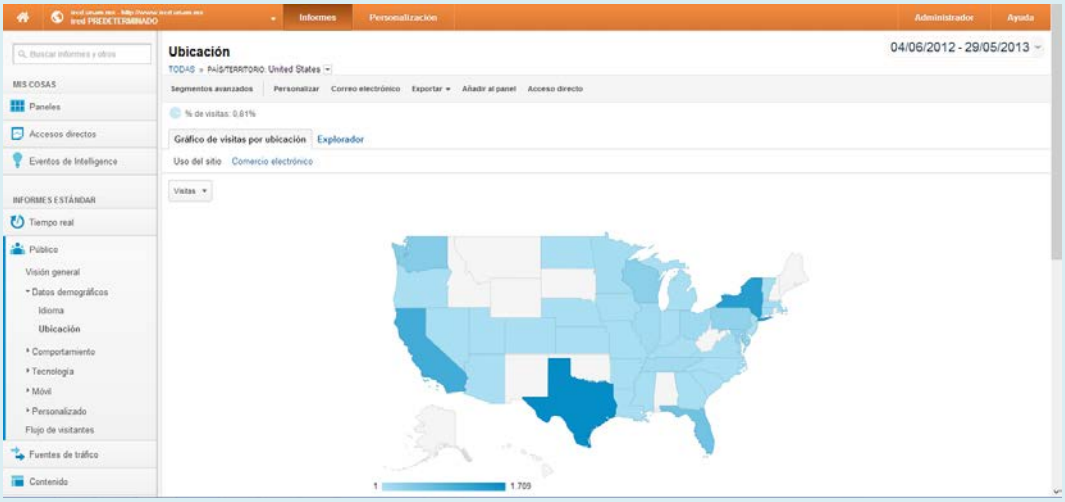



**Figura 2.7 Cobertura más allá de nuestras fronteras**

**Tabla 2.3 La presencia del SUAyED más allá de nuestras fronteras**

| Región | Visitas | Páginas / Visita | Duración media de la visita |
|---|---|---|---|
| **Texas** | 1708 | 10.13 | 0:10:08 |
| **New York** | 1349 | 13.28 | 0:15:09 |
| **California** | 1063 | 13.30 | 0:15:38 |
| **Florida** | 594 | 13.80 | 0:17:18 |
| **(not set)** | 447 | 6.85 | 0:08:14 |
| **Washington** | 379 | 7.53 | 0:07:40 |
| **Wisconsin** | 319 | 8.22 | 0:18:56 |
| **Maryland** | 257 | 11.00 | 0:11:48 |
| **Pennsylvania** | 236 | 15.77 | 0:17:22 |
| **District of Columbia** | 120 | 10.73 | 0:14:54 |
| | 7165 | 11.66 | 0:13:21 |

Los servicios educativos del SUAyED Psicología están disponibles en el mundo, por lo que los alumnos de viaje pueden consultar las actividades académicas y entregar desde cualquier parte en donde se encuentren. Las zonas sombreadas del mapamundi de la figura 2.8 muestran las visitas que tiene el sitio iRed del mundo, que es en donde se libera la educación a distancia del sistema.

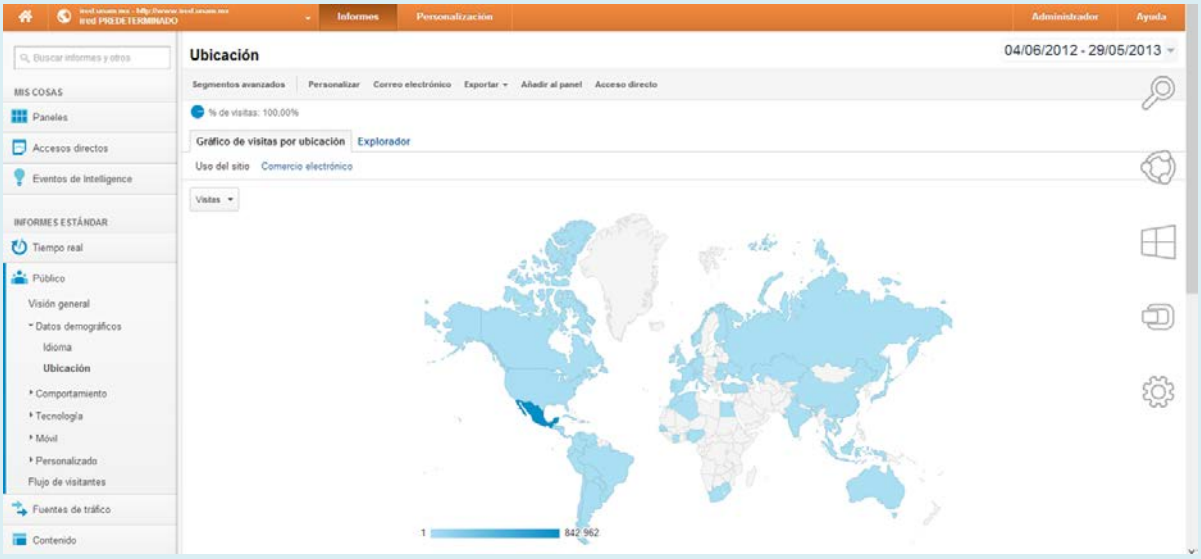



**Figura 2.8 El SUAyED Psicología en el mundo**

Como se observa en la tabla 2.4, de los países extranjeros Estados Unidos es de donde más visitas tenemos, seguido por Canadá, España, Chile, Colombia, Paraguay, Alemania y Francia. Es importante hacer notar la duración promedio de las visitas de Alemania que es 21:01 minutos, este tiempo supera a los 16:36 minutos de México, esto se explica porque hay alumnos, principalmente de la sede de Oaxaca, que pasan un tiempo al semestre radicando en ese país, realizando actividades propias de su vida profesional. Estos alumnos tienen la ventaja de seguir realizando las actividades académicas de nuestro sistema a pesar de que estén muy alejados geográficamente de México.

**Tabla 2.4 Presencia del SUAyED en el mundo**

| Región | Visitas | Páginas / Visita | Duración media de la visita |
|---|---|---|---|
| **Mexico** | 842864 | 14.62 | 0:16:36 |
| **(not set)** | 24098 | 15.93 | 0:16:42 |
| **United States** | 7165 | 11.66 | 0:13:20 |
| **Canada** | 953 | 11.44 | 0:11:37 |
| **Spain** | 621 | 11.59 | 0:10:25 |
| **Chile** | 490 | 6.53 | 0:07:52 |
| **Colombia** | 459 | 6.41 | 0:06:44 |
| **Paraguay** | 400 | 13.41 | 0:15:08 |
| **Germany** | 328 | 23.02 | 0:21:01 |
| **France** | 296 | 12.55 | 0:17:23 |
| | 879217 | 14.61 | 0:16:23 |

## 2.3 Características Sociodemográficas de la Población Atendida

En cuanto a las características sociodemográficas es importante observar, como se muestra en la figura 2.9, que la edad de la población atendida tiene un rango de variabilidad muy amplio, puesto que se tienen alumnos desde los 21 años hasta los 72, aunque el grueso de distribución está entre aquellos que tienen entre 21 y 40 años. La edad promedio es de 35.36 años con una desviación estándar de 9.34 años. De acuerdo a estos datos la distribución teórica de la edad en dos de los principales parámetros de una distribución normal, como son el sesgo y la curtosis, se puede afirmar que por estar cargado, el primero de estos valores, hacia los valores pequeños de la edad, la asimetría que presenta es positiva, lo que quiere decir que la distribución de frecuencias de la edad es asimétrica, si se compara con una distribución normal, lo que la convierte en una población que tiene un sesgo que debe tomarse en cuenta la programar las actividades de aprendizaje.

El otro índice llamado curtosis nos muestra que existe una gran dispersión de los datos, lo que resulta en una distribución platicúrtica, es decir una distribución que después de estar concentrada en los valores pequeños de la edad, se va alargando hasta casi hacerse plana en los valores más altos de edad. Lo anterior indica que los servicios educativos deben responder a una gran cantidad de intereses de formación, puesto que nuestros alumnos abarcan todas las etapas del desarrollo humano desde la juventud hasta la tercera edad, que como es sabido se caracteriza por interés y motivaciones propias, y que en ocasiones se vuelven antagónicas.

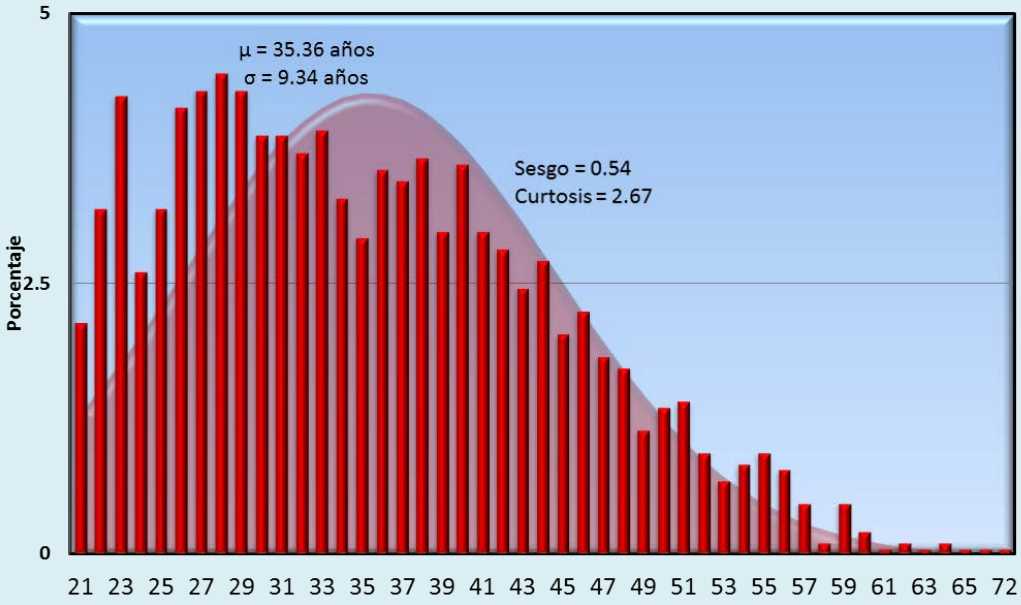


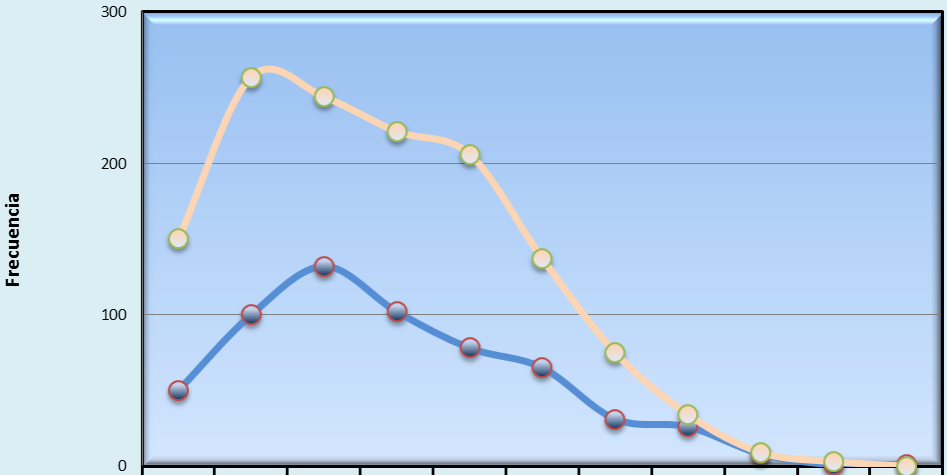

**Figura 2.9 Distribución empírica normalizada de la población SUAyED Psicología**

Precisamente, el reto más grande que enfrentamos es conciliar intereses a través de las actividades de aprendizaje, para que éstas sean motivantes independientemente de la etapa del desarrollo humano en

que estén nuestros alumnos. Evidentemente, existen ocasiones en que esto no se logra, no sólo por el contenido del tema, sino también por la brecha en las competencias digitales que se ve reflejada más marcadamente entre nuestra población[2]. Por ejemplo, si construimos objetos de aprendizaje digitales muy complejos, que hacen un uso especializado de ciertas herramientas tecnológicas, es muy posible que nuestros adultos mayores tengan más dificultad de manipularlos que al sector de jóvenes. Uno más es que en nuestra atención telefónica ha habido ocasiones que para solucionar un problema, cuando les preguntamos qué navegador de Internet están usando para ingresar al sitio nos contestan que Word; otra situación que también es muy frecuente es asegurar que no están inscritos en un grupo debido a que no se ven en alumnos participantes, pero lo único que les hace falta es darle un clic al vínculo siguiente para que se muestre la página de participantes del curso.

En lo que se refiere a la distribución por sexo, el patrón característico que se observa es el que se ha venido presentado en las últimas décadas en la educación superior, conocido como la feminización de la población escolar universitaria. El abordaje de este asunto complejo fundamental para conocer los cambios estructurales sociales y culturales que ha habido en México, trasciende los alcances del presente informe.

En la figura 2.10 se muestra la forma en que se distribuye la población de los alumnos que reciben nuestros servicios educativos, *grosso modo* se puede decir que el número de mujeres es mayor en todas las edades, con una marcada diferencia mayor de cinco a diez a favor de las mujeres en el rango de edad que va de los 21 a los 51 años.




| | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Hombres | 50 | 100 | 132 | 102 | 78 | 65 | 31 | 26 | 8 | 1 | 1 |
| Mujeres | 150 | 257 | 244 | 221 | 206 | 137 | 75 | 34 | 9 | 3 | 0 |

**Figura 2.10 Distribución por sexo en función de la edad de la población**

[2] El efecto de la brecha digital sobre los aprendizajes se aborda más detenidamente en el apartado "El desafío de las competencias digitales en el SUAyED Psicología" del capítulo 18.

## 2.4 La Focalización del SUAyED Psicología un Sesgo en la Mirada

Un punto importante que debe destacarse cuando se comparan los sistemas escolarizados con los de a distancia, y más cuando se habla de la eficiencia educativa de ambos sistemas, que tiene una influencia muy importante en la forma de interpretar dichos índices educativos son las diferentes poblaciones a las que se enfoca el servicio educativo que se brinda a los alumnos, puesto que los sistemas escolarizados se dirigen a una población más focalizada y delimitada, mientras que los sistemas a distancia su población objetivo es más amplia y dispersa, por consiguiente es de esperar que los resultados muestren diferencias significativas, que por lo general no son tomados en cuenta por los administradores educativos. En la figura 2.11 se compara mediante modelos normalizados las edades de los alumnos del sistema presencial y del sistema en modalidad a distancia que reciben los servicios educativos en la FES-Iztacala.

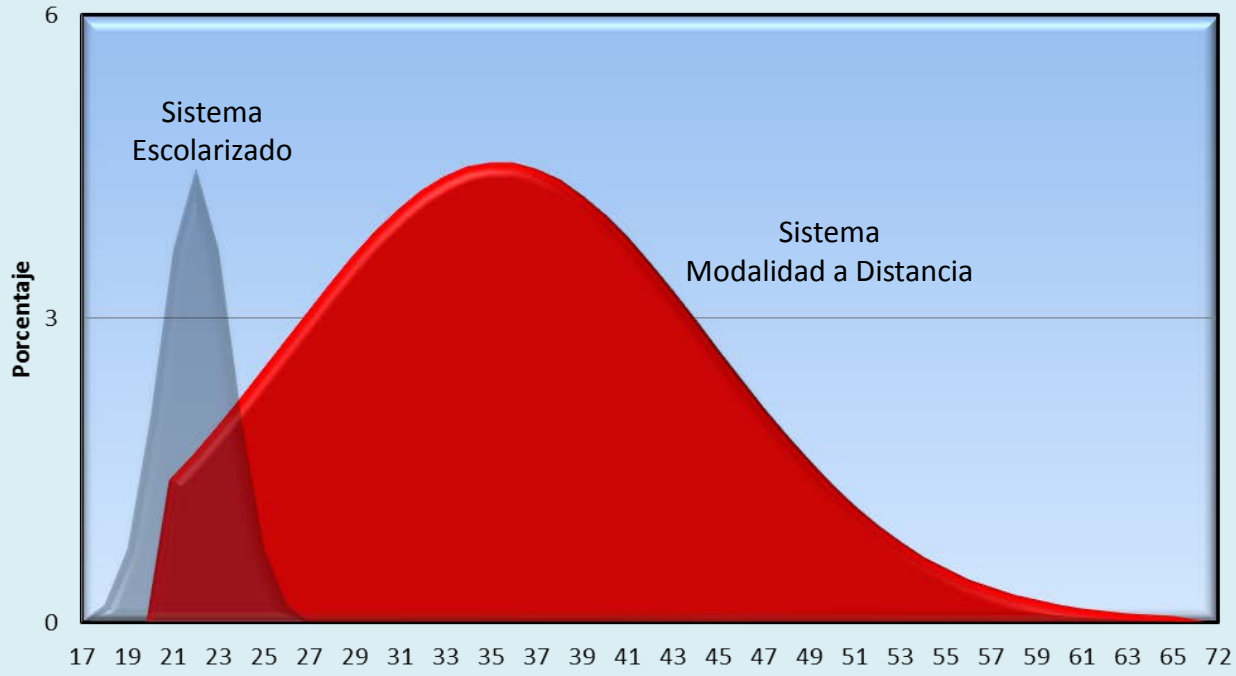



**Figura 2.11 Comparación entre las edades de las poblaciones de estudiantes de la FES-Iztacala**

En esa figura se observa claramente que la población objetivo de ambos sistemas es radicalmente diferente, el rango de edad que atiende el SUAyED Psicología abarca una porción considerable de la edad de los alumnos que atiende el escolarizado, las únicas que caen, por el momento, fuera de las que tiene el escolarizado son los alumnos de 17 a 20 años. Por el contrario, el escolarizado no tiene la responsabilidad de brindarle inscripción a los alumnos que hayan sobrepasado el tiempo reglamentario para estar inscritos en la UNAM.

Ahora bien, suponiendo que un alumno haya logrado entrar al sistema escolarizado a la edad de 27 años, de acuerdo con el plan de estudios vigente sólo podrá estar inscrito ocho años, a partir de los cuales, si no terminó de cubrir los créditos causará baja del sistema, de esta forma la edad máxima que podría alcanzar dicho alumno sería de 35 años.

Esta tendencia de centrar la atención en la modalidad para comparar su efectividad en términos exclusivos de su eficiencia terminal se nutre en el modelo de focalización centrado en la población objetivo que segmenta la población de referencia. Sin embargo, existe otra alternativa para llevar a cabo ese proceso, que consiste en dirigir la mirada hacia un problema social o bien a extender los beneficios de un servicio educativo con el fin de disminuir los niveles de vulnerabilidad de un determinado sector poblacional.

El servicio educativo en el sistema escolarizado, trátese de cual se trate, está acotado a una población más homogénea, mientras que en el SUAyED Psicología la población es más heterogénea y abarca todas las etapas del desarrollo humano, exceptuando por la naturaleza de la educación, a la infancia. De esta manera, para hablar de la calidad de la educación en ambos sistemas, tomando como indicador la eficiencia escolar, es importante considerar este hecho. Para hacer un justo balance de la calidad del servicio es importante centrar la atención en las características que debe tener cada servicio más que centrarse en las poblaciones objetivo que atienden con el fin de sacar diferencias y demostrar cuál es el mejor, porque de antemano ya existen diferencias en las poblaciones no sólo de edad, sino de metas a alcanzar al incorporarse a tal o cual sistema.

Para entender más la relevancia que tiene este sistema en el desarrollo del capital humano de la sociedad mexicana es focalizar la magnitud de su impacto con base al servicio educativo que brinda, más que centrar la atención en la población objetivo que atiende. Hacer este viraje en la mirada permitirá organizar sus componentes y estructuras con base en un modelo dirigido a beneficiar y atender las necesidades de educación que los miembros de la sociedad mexicana tienen, no como sucede en el sistema escolarizado que de inmediato, voluntaria o involuntariamente, fija las fronteras de la edad para ingresar a los servicios educativos.

Hacer este ejercicio de focalización hacia el servicio educativo que brinda, y dejar de fijarse en que debe atender una población objetivo particular, permitirá verlo como una estrategia de política educativa y social que instrumenta la UNAM, dirigida a garantizar el derecho que todo mexicano tiene de recibir educación a lo largo de la vida, independientemente de sus condiciones laborales, familiares o estados motivacionales del momento.

Por tal motivo, pese a los beneficios que puede, y en muchos casos aporta la imagen que en ocasiones proyecta el SUAyED Psicología, por el sesgo en la mirada, es ser una estrategia educativa de emergencia dirigida exclusivamente a subsanar los problemas educativos de rezago y abandono que existe en la educación superior, y no lo que realmente es, un servicio educativo diseñado a largo plazo con un rumbo fijo y claramente definido. Por lo común, esta situación ha propiciado la aparición de un efecto infortunado de atribuirle a la población que se atiende un carácter de consumidora —de una educación que sostiene a los otros sectores poblacionales—, y no de una ciudadanía a la que tiene derecho, como todos los mexicanos, de recibir educación a lo largo de la vida.

El modelo de focalización orientado al servicio educativo, impulsado por esta Coordinación, tiene la finalidad de presentar al SUAyED Psicología como un servicio educativo de amplio espectro disponible para cualquier sector de la sociedad mexicana, que puede ser usado como una estrategia de tecnología social para generar condiciones de equidad educativa en México, a través de ofertarlo, en el marco de la Legislación Universitaria, a cualquier grupo poblacional que esté interesado en propiciar que sus miembros desarrollen habilidades y competencias que les permitan participar en la vida social y económicamente productiva del país en igualdad de oportunidades.

El modelo de focalización que actualmente se está usando tiene la ventaja de que no lo encadena a ningún estrato poblacional, sino que le asigna un sentido y un significado que lo relaciona como un servicio educativo indispensable y necesario que puede beneficiar a amplios sectores de la sociedad mexicana al estar dirigido a fomentar e impulsar los estudios de educación superior.

## 2.5 Retención

La retención, el rezago, el abandono y la eficiencia terminal son problemas de una misma faceta que están relacionados con factores de orden individual, familiar, social e institucional. Si bien comparten una misma faceta, la retención, el rezago y el abandono impactan de manera directa en la eficiencia terminal que es una consecuencia institucional de importancia capital, ya que a la par del problema educativo que se presenta, surge otro problema de carácter sociológico que tiene repercusiones en la imagen de la institución y en la asignación de recursos o, más grave, en la viabilidad de un sistema educativo. De ahí la importancia de este tema que se abordará empezando con la información sobre los niveles de retención que actualmente tiene el sistema, para pasar después a los índices de rezago y abandono. En los siguientes dos capítulos se presenta el tema de su eficiencia terminal.

En la figura 2.12 se muestra la tasa global de retención. Como se puede ver del total de los 2,930 alumnos que se han matriculado, 1,958 están actualmente inscritos, lo que corresponde al 66.83%, mientras que 978 abandonaron este semestre 2013-2 sus estudios lo cual representa el 33.17%. Es importante señalar que es una tasa de abandono menor a la reportada en la educación superior en países como Colombia, en donde de acuerdo con Orozco (2010) asciende a 44% por cohorte. Igualmente también es inferior a dos de las carreras que se imparten en la FES-Iztacala en la modalidad escolarizada[3].

[3] Estos resultados se discuten en el capítulo 4 en la sección sobre el efecto de la normatividad universitaria sobre la eficiencia terminal.

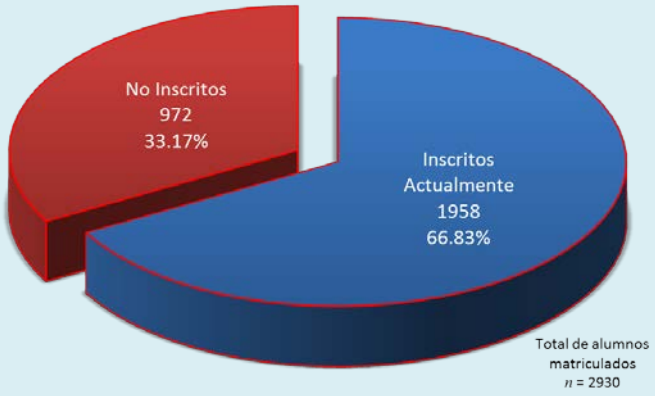
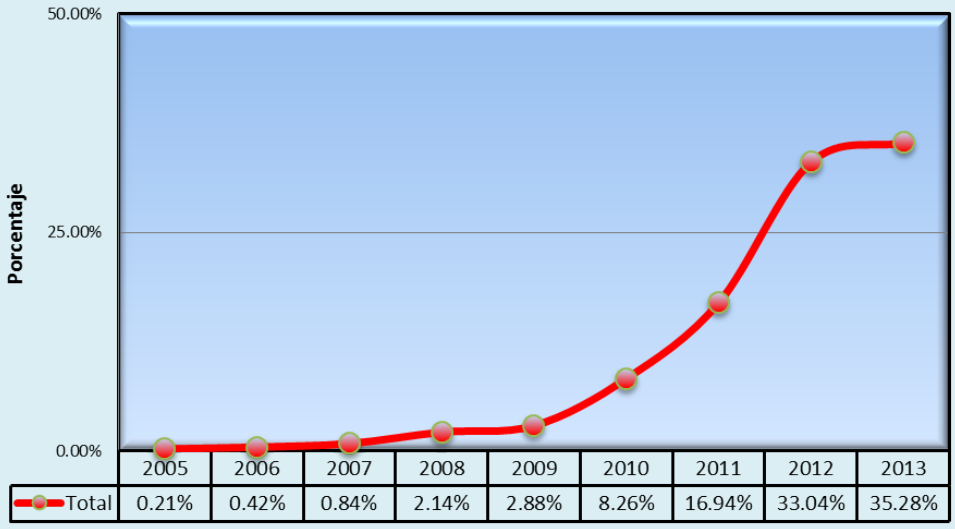



**Figura 2.12 Tasa de retención global hasta el 2013-2**

La matrícula de alumnos actualmente inscrita puede verse de acuerdo a su distribución por cohorte generacional, desde esa perspectiva la mayoría de los alumnos, como era de esperarse, pertenecen a la cohorte generacional 2013 con un 35.28%, seguida de la 2012, cubriendo estas dos generaciones el 68.32%, como se puede observar en la figura 2.13. También puede observarse cómo se distribuye en conjunto por cohorte generacional la matrícula de 1,958 alumnos. El comportamiento de la composición de la matrícula por cohorte generacional corresponde a un patrón característico en todo proceso educativo debido a que siempre habrá menos alumnos de las cohortes más antiguas, ya sea porque desertaron, egresaron o se titularon.



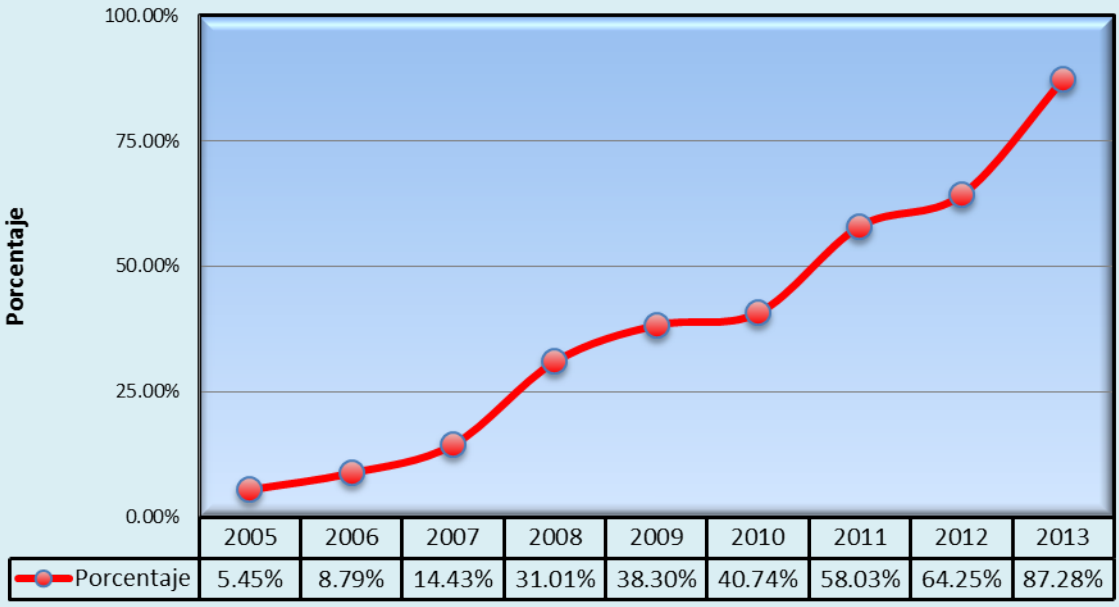

| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Total | 0.21% | 0.42% | 0.84% | 2.14% | 2.88% | 8.26% | 16.94% | 33.04% | 35.28% |

**Figura 2.13 Porcentaje de alumnos inscritos actualmente por cohorte generacional**

Un dato que proporciona más información sobre el comportamiento generacional es aquella que nos habla sobre la participación relativa de los integrantes de cada generación en el total de alumnos inscritos, puesto que representan un primer acercamiento al rezago, abandono, egreso y titulación por

cohorte generacional. La figura 2.14 presenta el porcentaje de alumnos actualmente inscritos por cohorte generacional, en ella se puede ver que de los 62 alumnos que conformaron la cohorte de inicio del SUAyED Psicología[4], en este momento sólo están inscrito el 5.45% que corresponde a 3 de los 55 alumnos[5] que al presente están en posibilidades de volverse a inscribir.

Evidentemente la participación relativa de las cohortes generacionales en la matrícula actual son muy dispares, su participación va aumentando en función de lo más cercano que se esté al tiempo actual, por eso se observa una curva creciente que va ascendiendo positivamente hasta alcanzar su tope en la cohorte 2013, esto indica que ésta es la que presenta más dinamismo en la demanda de los servicios educativos, ya que el 87.28% de alumnos de esa cohorte están inscritos.



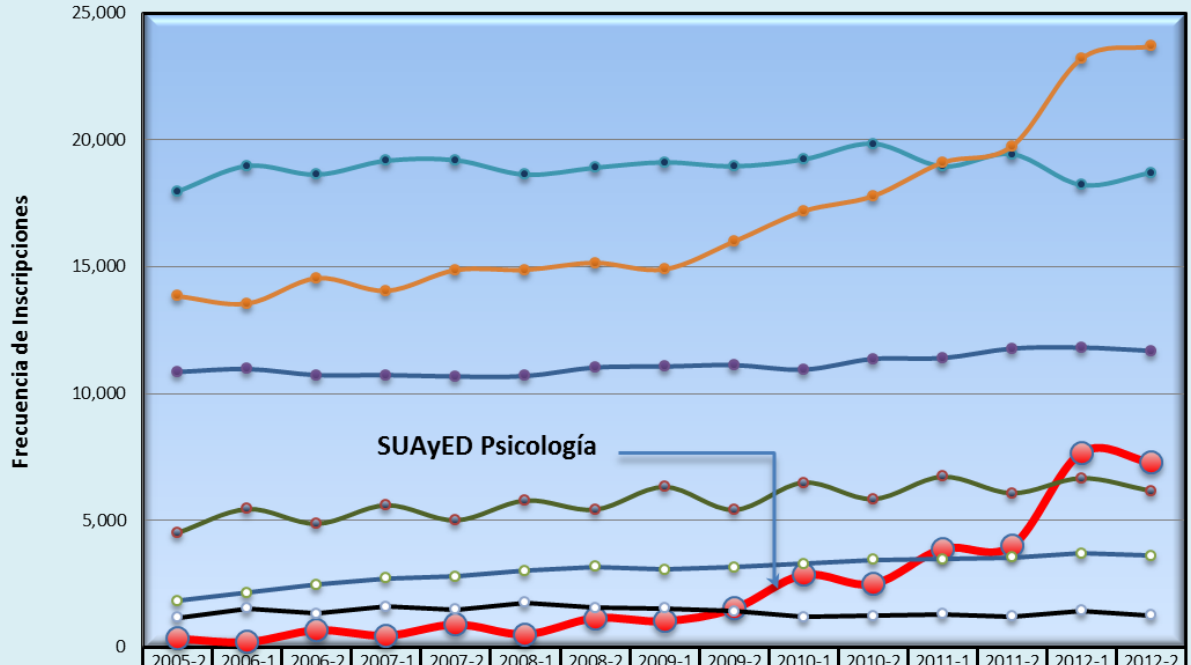

| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Porcentaje | 5.45% | 8.79% | 14.43% | 31.01% | 38.30% | 40.74% | 58.03% | 64.25% | 87.28% |

**Figura 2.14 Porcentaje de participación por generación en el total de alumnos inscritos**

Es interesante observar que con el paso de los años el total de inscripciones a los cursos del programa ha tenido una evolución acelerada, tal ha sido su incremento que desde el semestre 2012-1 sobrepasó a tres carreras del escolarizado como son Biología, Enfermería y Optometría, como se puede ver en la figura 2.15. Esto significa que al margen de la matrícula las solicitudes de servicios educativos por parte de nuestros alumnos ha aumentado su volumen a tal grado que debemos dar respuesta a esta demanda creando mayor cantidad de entornos de aprendizaje virtuales que estén totalmente en red, las 24 horas del día, los siete días de la semana y los 365 días del año.

[4] Véase las primeras casillas del eje de las abscisas de la figura 2.4.

[5] A los cuales se les desagregaron los alumnos titulados de esa generación, por esta razón son 55 en lugar de los 62 alumnos que pasaron a conformar la cohorte 2005.




| | 2005-2 | 2006-1 | 2006-2 | 2007-1 | 2007-2 | 2008-1 | 2008-2 | 2009-1 | 2009-2 | 2010-1 | 2010-2 | 2011-1 | 2011-2 | 2012-1 | 2012-2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| SUAyED Psicología | 353 | 217 | 686 | 473 | 913 | 525 | 1165 | 1046 | 1536 | 2865 | 2506 | 3898 | 4010 | 7688 | 7292 |
| Biología | 4526 | 5457 | 4880 | 5609 | 5018 | 5796 | 5439 | 6331 | 5427 | 6503 | 5856 | 6734 | 6085 | 6675 | 6171 |
| Enfermería | 1837 | 2172 | 2484 | 2740 | 2791 | 3026 | 3178 | 3082 | 3157 | 3292 | 3469 | 3492 | 3552 | 3712 | 3612 |
| Médico Cirujano | 10864 | 10979 | 10739 | 10740 | 10681 | 10703 | 11040 | 11077 | 11135 | 10955 | 11377 | 11407 | 11787 | 11824 | 11697 |
| Cirujano Dentista | 17982 | 18980 | 18640 | 19187 | 19205 | 18637 | 18909 | 19123 | 18968 | 19237 | 19859 | 18960 | 19445 | 18231 | 18714 |
| Psicología Escolarizado | 13846 | 13559 | 14558 | 14059 | 14879 | 14886 | 15163 | 14907 | 16001 | 17198 | 17794 | 19112 | 19764 | 23215 | 23694 |
| Optometría | 1175 | 1538 | 1334 | 1619 | 1493 | 1779 | 1566 | 1550 | 1436 | 1210 | 1252 | 1315 | 1233 | 1458 | 1270 |

**Figura 2.15 Frecuencia total de inscripciones de los alumnos en los cursos**

Finalmente se puede concluir, como ya lo señalaba la UNESCO desde hace más de diez años, que la educación a distancia se convertiría en un sector con mayor crecimiento y que ampliaría el acceso a la educación y a la formación, en este sentido el SUAyED Psicología se ha convertido en un ejemplo de lo que se preveía desde hace mucho tiempo. En el siguiente capítulo se verá cuáles han sido sus resultados, analizando las trayectorias escolares de sus alumnos y qué retos se le presentan en términos de su eficiencia terminal.



# CAPÍTULO 3. TRAYECTORIAS ESCOLARES Y EFICIENCIA TERMINAL

# CAPÍTULO 3. TRAYECTORIAS ESCOLARES Y EFICIENCIA TERMINAL

**Arturo Silva Rodríguez**

Es innegable que crear un sistema de información o fortalecerlo es un logro importante para cualquier organización, los datos contenidos en él permiten conocer su estado y sus características, su funcionamiento y sus resultados, además hoy en día toda organización, y con mayor razón las de carácter público, deben generar información y ponerla a disposición de quien lo solicite, en un ejercicio de transparencia y de rendición de cuentas[1] (UNESCO, 2003).

Evidentemente, sin datos el SUAyED Psicología no puede funcionar de forma racional y por lo tanto ninguna decisión operativa puede tomarse. El desarrollo y la creciente complejidad que ha adquirido el sistema en los últimos años, debido principalmente al aumento acelerado en su matrícula, torna imperioso contar con información confiable para regularlo y coordinarlo. Se requiere entonces hacer que esta información se convierta en uno de los principales elementos de la administración, la gestión y la planificación, proporcionando de esta manera la base para la toma de decisiones en todos los niveles del sistema.

En la actualidad nos hemos esforzado para construir un sistema de base de datos[2], más allá de la información desagregada que nos puede proporcionar el Sistema Integral de Control Escolar (SICE) de nuestra dependencia, que tiene como único propósito recopilar, almacenar, procesar, analizar y difundir información del sistema. Su finalidad es brindar el soporte (registrar las múltiples tareas que cotidianamente se llevan a cabo en el sistema) e información de capital importancia para las diferentes instancias universitarias encargadas de definir los objetivos y las estrategias que debe seguir este sistema educativo, para que las decisiones tomadas estén sustentadas en datos confiables, precisos y válidos.

## 3.1 RELACIÓN ENTRE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES Y LA NORMATIVIDAD UNIVERSITARIA

Es indiscutible que la vida académica universitaria gira alrededor de las trayectorias escolares de nuestros alumnos. De hecho es común en la evaluación educativa tomar como parámetros valorativos de la eficiencia de una institución los indicadores internos tales como la eficiencia terminal o titulación, la retención, la promoción, etcétera; de hecho, la situación que detonó la preocupación, encendió la alarma y generó la incertidumbre, atrayendo la atención hacia el SUAyED Psicología, fue su eficiencia terminal.

[1] En la sección "El SUAyED Psicología como Objeto de la Función Pública" del capítulo 18 se analizan los resultados a la luz de la rendición de cuentas y de la transparencia.

[2] En el capítulo 5 en el apartado de la administración de los servicios escolares del sistema se presenta la estructura lógica de la base de datos y la forma en que nutre de información actualizada al SUAyED Psicología.

Este capítulo precisamente se dedica a presentar y analizar el comportamiento escolar de los alumnos que se han matriculado a lo largo de estos ocho años, desde su ingreso, permanencia y egreso hasta la conclusión de sus créditos y su titulación. En aquellos casos en que fue factible hacer la desagregación en la base de datos consultada del SICE, el análisis de los indicadores escolares se hizo tomando como punto de referencia la cohorte real.

Una de las dimensiones importante en el estudio de trayectorias escolares es el tiempo, mediante él, es posible obtener información sobre la continuidad y/o discontinuidad en el ritmo en que una cohorte generacional transita a lo largo de su formación académica, reconstruyendo su recorrido desde su ingreso, permanencia y la conclusión de los créditos, así como del cumplimiento de los requisitos académicos administrativos de egreso, en los cuales se incluye la titulación.

### 3.1.1 Tiempos Curriculares Estatutarios

Para entender más cabalmente las trayectorias escolares de los alumnos es necesario tomar en cuenta que el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia fue creado principalmente para dar cabida a sectores de la población que cubrían los requisitos de ingreso a la UNAM, pero que condiciones de horario, lugar, edad, trabajo, etcétera les impedían asistir a un sistema escolarizados que demanda invertir una porción considerable de las horas del día en la asistencia a salones de clase.

Allá por los años setenta, cuando se creó el Sistema Universidad Abierta se concibió como parte integral del proyecto de Reforma Universitaria impulsada por el doctor Pablo González Casanova, como una opción educativa flexible e innovadora en sus metodologías de enseñanza y evaluación de los conocimientos centrada en el estudio independiente, con criterios de calidad y normados por un Estatuto aprobado por el Consejo Universitario el 25 de febrero de 1972, y por un Reglamento aprobado el 2 de diciembre de 1997, ambos modificados el 27 de marzo de 2009 (CUAED, 2013).

La consolidación y legitimidad del SUAyED se refleja en su institucionalidad, puesto que dispone de estatutos, reglamentos y cuerpos colegiados que regulan jurídicamente el funcionamiento de sus estructuras orgánicas internas (Amador, 2012). La normatividad que lo rige está dirigida a ordenar los servicios educativos para una población especial en el sentido de los tiempos y los espacios disponibles para estudiar, por ejemplo, los criterios de permanencia son distintos que en el sistema escolarizado.

Los alumnos del sistema escolarizado tienen 1.5 veces la duración del plan de estudios mientras que los del SUAyED, según lo establece el artículo 8 del Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, tienen dos veces la duración señalada en el plan de estudios respectivo, con todos los beneficios de los servicios educativos y extracurriculares; y dos veces y media la duración señalada en el plan de estudios para el cumplimiento de la totalidad de los requisitos de los estudios, al término del cual se causa baja en la institución. La presentación del examen profesional no se considera dentro del límite de tiempo que establece ese artículo. Esto es, el tiempo se refiere solamente a la necesidad de aprobar todas las materias del plan de estudios, no así titularse, puesto que para esto no existe límite.

Tomando en consideración lo que establece la normatividad del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, el plan de estudios del SUAyED Psicología fue diseñado para permitir al alumno ir construyendo el avance de su carrera de acuerdo a sus posibilidades de tiempo y dedicación al estudio.

### 3.1.2 Modalidad Intensiva o de Estructura Larga para Cursar la Licenciatura

El SUAyED Psicología está conformado principalmente por una población que trabaja, que tiene compromisos familiares prioritarios, o que tiene comprometido gran parte de su tiempo por diferentes circunstancias, y que el sistema escolarizado no es la mejor opción, pero que tiene voluntad, capacidad y actitud para concluir una carrera profesional; éste representa una alternativa para poder cursar una carrera, ya que este sistema le permite planear sus horarios de estudio en jornadas acumuladas en fin de semana, horarios nocturnos y en tiempos perdidos de transportación, por ejemplo. Por lo que el alumno tiene la opción de escoger la modalidad a seguir: intensiva o de estructura larga.

En la modalidad intensiva, el alumno, en la Plataforma Única de Conocimientos Básicos (primero al cuarto semestre) tiene que dedicar en promedio de 3.5 horas de estudio al día, esto equivale a 24.5 h a la semana, más una hora de asesoría a la semana —en la materia que él elija o en la que encuentre mayor dificultad— serían 25.5 h Considerando el criterio de que una hora de asesoría equivale a tres horas de estudio, el alumno estará dedicando a sus estudios 27.5 h a la semana. En este mapa curricular de seis módulos por semana en la Plataforma Única de Conocimientos Básicos y de cinco, cuatro y dos módulos para la Zona de Profundización equivaldría a dedicar 4.5 h por curso a la semana y un promedio de 76.5 h al semestre por curso. En el sistema escolarizado, el estudiante generalmente dedica 30 h a la actividad presencial y 12 h al estudio, en el sistema a distancia el estudiante dedica el 65.5% del tiempo que destina un alumno del sistema escolarizado para su formación profesional.

En los módulos de la Zona de Profundización, eminentemente aplicados, se contempla que las prácticas puedan realizarse en jornadas vespertinas, nocturnas y en fines de semana ya que la mayoría de los escenarios de las áreas de la psicología que se ofertan en la Zona de Profundización ofrecen servicios en prácticamente todos los horarios y días de la semana. Este modelo demanda un máximo de 12 h de práctica a la semana que estarían ubicadas en el fin de semana, preferentemente, y de acuerdo al área de la psicología elegida. Comparando con el modelo escolarizado, éste requiere del alumno un promedio de 18 horas de práctica a la semana; el plan de estudios del sistema cubre con esta metodología el 66%.

La modalidad “de estructura larga” permite al estudiante ir preparando módulo por módulo durante el semestre; esto es, el semestre tiene de 17 a 18 semanas en promedio, lo que representa dos semanas y media por materia, equivalente a 68 horas para preparar un examen tomando en cuenta el tiempo de estudio estimado en el modelo anterior. En este sistema curricular, si el estudiante puede o desea llevar uno o varios módulos por semestre, se le recomienda que elija este método que le permitirá cubrir créditos por módulo y no por semestre. Esto es posible ya que el alumno no está obligado a llevar todos los módulos de un semestre, y si él no puede o no lo desea, tiene la opción de cursar la carrera ocupando el tiempo adicional que ofrece el Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta de la UNAM relativo al ingreso, la permanencia y los exámenes, capítulo III, art. 8.

Esta segunda modalidad permite al estudiante ir preparando módulo por módulo de acuerdo a sus posibilidades, esto es, tendrá un promedio de 18 semanas por semestre y 23 semestres para poder

concluir la carrera, si lo desea. Sin embargo, es muy importante que el alumno no se confié y tenga siempre presente el artículo 8 del Reglamento de Estatuto del Sistema Universidad Abierta (RESUA), en el que se establecen los límites de tiempo para estar inscrito en el Sistema Universidad Abierta.

No obstante esos límites de tiempo, dedicando el alumno 3.5 h al día y la jornada intensiva del fin de semana tendrá en promedio dos semanas y media y 68 h para preparar un examen. Esta metodología es la ideal para el estudiante que sólo puede cursar uno o varios módulos al semestre; ya que el alumno no está obligado a cursar todos los módulos de un semestre. En este modelo, el estudiante puede ocupar periodos de asueto, o si su empleo implica jornada acumulada intensiva por varios días de trabajo por varios de descanso, este modelo también es muy recomendable para personas que se tensionan al tener una tarea sistemática que cumplir y prefieren tener espacios de tensión con espacios de relajación intermedios. Esta metodología se aplica igual para la Plataforma Única de Conocimientos Básicos como para los módulos de la Zona de Profundización.

## 3.2 Aspectos Metodológicos del Estudio de Trayectorias Escolares

Es común cuando se hacen estudios de trayectorias escolares recurrir a la identificación de indicadores cuantitativos, llamadas tasas escolares, que proporcionan información sobre el trayecto seguido por una determinada población de estudiantes, denominada por lo general cohorte o generación.

Estas tasas proporcionan información sobre los estados que guarda una cohorte en momentos específicos de su recorrido. A estos estudios se les conoce como trayectorias escolares longitudinales transversales debido a que centran su atención en el comportamiento específico de las tasas brutas como serían el ingreso, la aprobación-reprobación, el rezago, la deserción, el egreso y la titulación. Su naturaleza transversal la adquiere porque para su cálculo emplea datos agregados sobre sujetos pertenecientes a diferentes cohortes de ingreso al ciclo escolar bajo estudio.

Por su parte cuando se hace un seguimiento semestre a semestre o año con año, en cualquiera de los dos casos, todos los integrantes que conforman una cohorte reciben el nombre de estudio longitudinal de trayectorias escolares, ya que se hace una reconstrucción del curso seguido por todos los integrantes de la cohorte escolar desde su ingreso hasta su extinción. En el caso del SUAyED Psicología dos veces y media la duración del plan de estudios, como lo señala el artículo 9 del Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.

En la figura 3.1 se observan los tiempos estatutarios que tiene cada cohorte para cursar el plan de estudios de acuerdo a los plazos que establece la Legislación Universitaria. En el eje vertical izquierdo se muestra la numeración secuencial de los semestres y en el derecho el semestre lectivo; y en el eje horizontal de las X's la cohorte generacional. En ellas se puede ver claramente las tres franjas que marca la normatividad. La zona verde es el sector que corresponde al plazo para cursar la licenciatura de manera regular; la franja amarilla corresponde a la extensión estatutaria que le otorga al alumno a seguir inscribiéndose en los cursos; finalmente la sección roja corresponde al momento en que el alumno entra en una condición de alto riesgo, puesto que es el momento en que sólo puede acreditar las materias mediante la figura de exámenes extraordinarios, debido a que pierde el derecho de estar inscrito, si al término de ese periodo no termina de cubrir el 100% de créditos causa baja definitiva del sistema.

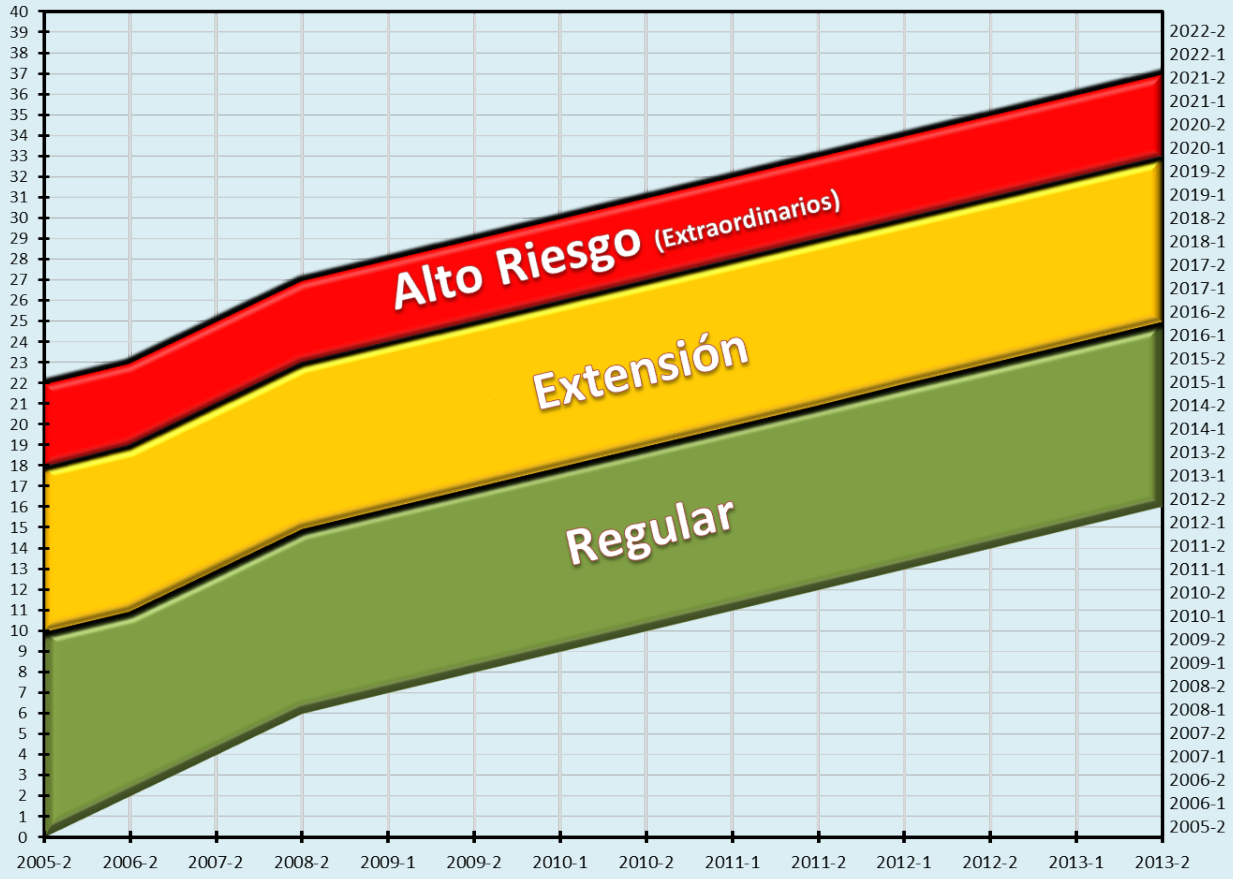



**Figura 3.1 Zonas de trayectoria escolar en función de la cohorte generacional**

La figura 3.2 también puede servir para ubicar el porcentaje de miembros de una cohorte generacional que son regulares, están en la extensión o bien son integrantes de alto riesgo para no terminar sus estudios definitivamente. De esta manera se puede hacer una reconstrucción total, paso a paso, de la trayectoria que siguió una cohorte o en qué estado está actualmente.

### 3.2.1 La Importancia de la Cohorte en las Trayectorias Escolares

En un análisis de trayectorias y en este caso las escolares, el concepto de cohorte es fundamental para hacer una interpretación apropiada de las tasas o índices educativos. La cohorte se integra por un conjunto de personas que han vivido un mismo suceso-origen en un mismo año del calendario. A este tipo de cohorte también se les conoce como fijas o cerradas, que son las que generalmente se usan en el estudio de trayectorias escolares. La otra clase de cohorte son las abiertas o dinámicas que son aquellas que consideran la entrada y salida de nuevos sujetos de estudio durante el registro de la trayectoria seguida, por lo que el número de miembros puede variar a través del tiempo (Lazcano-Ponce, Fernández, Salazar-Martínez y Hernández-Ávila, 2000).

En el ámbito educativo a estos tipos de cohortes también se les conoce como repetitivas o reales, por un lado, y por otro, replicativas o aparentes. En el primer caso la trayectoria escolar se examina en un mismo grupo (año de ingreso de la generación de alumnos) en puntos sucesivos en el tiempo. En el segundo caso, las medidas también se toman en puntos sucesivos en el tiempo sólo que se hace en un grupo en donde los miembros pueden variar o bien pueden ser totalmente diferentes. Por esta característica se les conoce como cohortes replicativas, ya que la unidad de análisis es definida conceptualmente. El índice de ingreso anual de estudiantes en el SUAyED Psicología, es una cohorte replicativa en el sentido estricto, debido a que la población escolar del sistema es una unidad abstracta que comprende diferentes individuos año tras año.

A la noción de cohorte que se adopta en este estudio se le agrega el término "generacional" para remarcar que los análisis educativos y sociodemográficos se harán tomando en cuenta una cohorte escolar de naturaleza repetitiva; es decir, el conjunto de técnicas estadísticas que se emplearán para identificar el proceso de cambio escolar se hará, siguiendo las recomendaciones de Rodríguez (1989), sobre un conglomerado de individuos considerados homogéneos desde el punto de vista de su pertenencia a una generación de nuevo ingreso y se demarcará según la clase de evento y el tiempo en que tiene lugar.

En cuanto a la identificación de las cohortes generacionales se integrarán con los alumnos al momento del primer ingreso al ciclo escolar correspondiente. El recorrido de la cohorte corresponderá a los movimientos de ingreso, deserción, rezago, egreso y titulación de los miembros de la cohorte. En el periodo de observación se incluirán el semestre lectivo de integración de la cohorte y los años correspondientes a los tiempos curriculares para terminar la carrera. Finalmente, en la duración se incluirá el tiempo de transición en que la cohorte pasa de un estado a otro, o bien de un momento inicial, intermedio y final, como se presentará cuando se aborden los conos educativos.

### 3.2.2 Cuando la Ambigüedad Conceptual se Convierte en una Diferencia de Grado

Reiteradamente se menciona y con justa razón, partiendo del principio de que la función principal de una IES es la docencia, que su eficiencia depende principalmente de los alumnos que logran egresar y titularse, en comparación con aquellos que ingresaron. Un sistema educativo se considera eficiente si de acuerdo a un aporte de recursos humanos, financieros y materiales logra optimizar la calidad y cantidad del resultado deseado (UNESCO, 1998c). Aunque se reconoce no únicamente por planificadores de la educación, sino también por los expertos en estadística que la enseñanza persigue múltiples objetivos, la manera más sencilla y útil de medir el funcionamiento de un sistema educativo es a través de ver el número de alumnos que cursan por completo un plan de estudios[3] en función del total de estudiantes que constituyen la cohorte a la que pertenecen.

Esta proporción estadística tan simple entre los alumnos que ingresan a un sistema y los que egresan, que requiere para su compresión conocimientos básicos de álgebra, se convierte en herramienta matemática, llamada tasa bruta, que determina no solamente la asignación de recursos humanos, materiales y económicos sino también como parámetro de la viabilidad del sistema educativo. Esta proporción se ha convertido hoy en día como el valor que indica la eficiencia del sistema y a partir del

[3] En nuestro caso la Licenciatura en Psicología en modalidad a distancia totalmente en línea.

cual se racionalizan o modernizan las IES. Según sea la magnitud de esa proporción, se convierte como en la antigua Roma en la acción de levantar el pulgar en señal de que todo va bien o en caso contrario bajarlo como indicador de que todo va mal.

Cuando se calcula este indicador es necesario ser muy cuidadoso puesto que suele estimarse utilizando modelos de análisis de cohortes reales que son muy difíciles de identificar, dado que la mayoría de las bases de datos que se tienen en la administración escolar de las IES, como es el caso de la FES-Iztacala, no permiten hacer desagregaciones tan finas como para identificar claramente la trayectoria escolar de cada alumno de una generación determinada.

Debido a este problema en las bases de datos de los registros escolares, lo que se calcula para conocer la eficiencia terminal son las tasas brutas tanto la directa como la ajustada que resultan imprecisas para una descripción exhaustiva, lo que ocasiona que las trayectorias escolares relacionadas con el egreso, abandono, rezago y titulación sean valores sobreestimados; en palabras más comunes y corrientes, inflen los datos de eficiencia terminal.

Esta sobrestimación es producto de que el cálculo de la tasa se hace con los valores brutos, por ejemplo de egreso, en las cuales se incluyen alumnos pertenecientes a diferentes cohortes de ingreso al ciclo escolar bajo estudio, y para aumentar la imprecisión, el denominador que se toma es el número de alumnos que ingresaron ese año, o bien el número de estudiantes que ingresaron al primer grado de ese nivel educativo $n$ - 1 año antes de la duración de la carrera.

Por ejemplo, para conocer la eficiencia terminal bruta directa del año 2013 de una carrera de cinco años, se aplica la siguiente fórmula:

$$Eficiencia\ Terminal_{2013} = \left(\frac{Egreso_{2013}}{Ingreso_{2013}}\right) * 100$$

Para la eficiencia terminal bruta ajustada sería:

$$Eficiencia\ Terminal_{2013} = \left(\frac{Egreso_{2013}}{Ingreso_{2013-4}}\right) * 100$$

Lo impreciso de estos índices radica principalmente en que se calcula mediante una proporción que relaciona la matrícula de primer ingreso con la cifra total de egresados que está constituida por alumnos de las cohortes que se matricularon o ingresaron en 2013-1, 2013-2, 2013-3: … 2013-*k*. Este hecho introduce una inconsistencia que afecta significativamente la interpretación de las trayectorias escolares.

Cuando se calcula cualquier tasa de eficiencia por este procedimiento lo que realmente se está haciendo es que los cálculos se obtienen a partir de cohortes replicativas o aparentes, no reales. Sin embargo, es muy frecuente que en los anuarios estadísticos no se mencione esta condición, lo que propicia que se transmita una imagen distorsionada de las tasas de eficiencia.

La solución a este dilema no es sencilla, ya que como se mencionó, la mayoría de las bases de datos de la administración escolar no están diseñadas para proporcionar información individualizada. Lo que se recomienda en estos casos es reconocer la dificultad que se tiene de identificar cohortes reales y recurrir

a lo que se ha dado por llamar cohortes aparentes, pues dadas las condiciones de los registros en estos momentos la contabilización de egresados necesariamente incluye alumnos pertenecientes a distintas cohortes.

Cuando se usan cohortes aparentes o replicativas en el cálculo de indicadores de eficiencia escolar, no debe olvidarse que pueden encontrarse porcentajes ficticios muy altos y en el caso más extremo cantidades fuera de toda lógica superiores al 100%, como la reportada por López, Rodríguez y Ramírez (2008) en un estudio que realizaron de trayectorias escolares en la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma del Estado de México. Ellos señalan que el caso extremo de falta de concordancia lógica fue en 1968, año en que la proporción entre titulación y egreso alcanzó el 466.7%, ya que en ese año se titularon 14 alumnos y sólo egresaron tres.

Si en la FES-Iztacala se continúa recurriendo al cálculo de los índices de eficiencia terminal como hasta el momento se ha seguido haciendo, utilizando las tasas brutas, se estaría a un paso de obtener este tipo de información, como tan cercanamente se estuvo este año, cuando en una carrera se reportó que su eficiencia terminal era del 99.22%. La carencia de información que adolece este indicador sobre los momentos iniciales para evaluar la eficiencia de egreso, sólo permite tener una primera aproximación sobre el comportamiento de dicho indicador, pero su empleo con fines diagnósticos resulta poco preciso. Lo más conveniente sería, debido a que el SICE no arroja reportes individualizados para cada cohorte, recurrir a los índices que hace el Instituto Nacional de Evaluación Educativa corrigiendo las estimaciones mediante el indicador de egreso oportuno o hasta dos ciclos después del tiempo normativo (INEE, 2011).

Sin embargo, la forma más adecuada de resolver esta ambigüedad en la información sobre eficiencia que proporcionan las tasa brutas, debido a la agregación de datos de diferentes cohortes, es calcular las tasas netas de esos indicadores, para lo cual es necesario contar con bases de datos que puedan filtrar la matrícula desagregando los volúmenes de efectivos escolares, de acuerdo a la cohorte generacional que originalmente pertenecen los alumnos. El procedimiento se conoce como método de análisis longitudinal de trayectorias escolares, ya que se basa en la reconstrucción del curso seguido por las cohortes desde su ingreso al sistema hasta su salida del sistema, ya sea por deserción, titulación o por término de tiempo estatutario para cubrir los créditos del plan de estudios.

En el caso del SUAyED Psicología, por ser un programa relativamente joven, sólo tiene ocho años de su creación; a ninguna cohorte generacional se le ha terminado el tiempo estatutario para cubrir los créditos. La más antigua, que es la cohorte generacional de Tlaxcala, que inició con 62 alumnos en el 2005-2 está en el límite de pasar de la etapa regular a la de extensión, como se observa en la figura 3.1.

## 3.3 Los Conos Educativos de la Trayectoria Escolar

Una manera muy útil y eficaz de estudiar las trayectorias escolares como fenómenos dinámicos y no estáticos como lo hacen las tasas brutas, es lo que Blanco y Rangel (1996) llaman los conos educativos. Lo valioso de estos conos es que realmente representan análisis longitudinales, a la manera de análisis de series de tiempo que permiten, como lo hacen los índices económicos con el flujo del dinero, conocer la tendencia real del pulso que están siguiendo cada uno de los indicadores de eficiencia escolar.

Por el contrario, las tasas brutas proporcionan una visión general promedio de los índices de eficiencia de un sistema, pero no más, y en ocasiones, como se vio en el anterior apartado, pueden dar lugar a evaluaciones erradas de la eficiencia de egreso, en tanto que no toman en cuenta la especificidad del momento de ingreso de las cohortes generacionales. Otra limitante que señalan los mismos autores es que por no proporcionar información del comportamiento de la cohorte generacional, no hay posibilidades de hacer comparaciones interdisciplinarias ni intergeneracionales que sean sólidas.

En la figura 3.2 se presenta la forma prototípica que adquieren los conos educativos de una cohorte generacional. En ella se observa que existen cinco conos, uno que corresponde a los alumnos regulares, dos a los titulados, uno a los alumnos rezagados, y finalmente, uno a los alumnos inactivos del sistema. Este prototipo de cono es especial porque no se contemplan los egresados, ya que como se menciona en el apartado "La innovación de la titulación del SUAyED Psicología", una vez que los alumnos acreditan el seminario de titulación y obtienen los créditos correspondientes asignados a dicho módulo, alcanzan el 100% de créditos de la carrera y se titulan; en ese sentido, en el sistema no existe la posibilidad de que un alumno sea egresado y tener el 100% de los créditos cubiertos que no se haya titulado, porque todos los alumnos se titulan cuando acreditan el seminario de titulación con el que cubren el 100% de créditos.

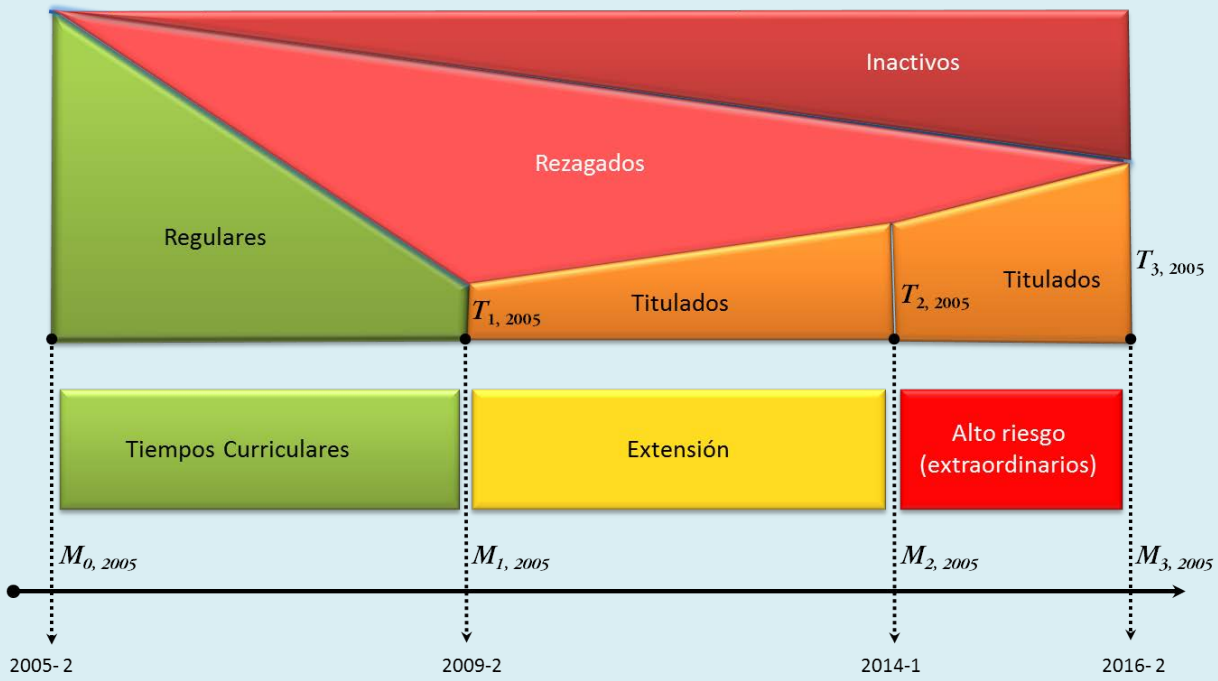



**Figura 3.2 Cono educativo de trayectorias escolares**

Las variables involucradas por cohorte generacional en la identificación de los conos educativos son el primer ingreso (es decir, la oferta asignada y que cumplieron con todos los trámites de inscripción), los alumnos que deben alguna materia de semestres anteriores al que están cursando, los que no inscribieron ninguna materia o módulo durante el semestre vigente, los titulados (en las cohortes generacionales que ya debería haber titulados), los estudiantes regulares que han acreditado más

módulos o materias de las que establece el plan de estudios para ese semestre[4], y el tiempo que permite identificar la evolución semestral de las variables anteriores, acumulativamente.

Debido a que no es posible determinar cuándo un alumno en un determinado semestre no se inscribió a ningún módulo, si ya abandonó el sistema o bien sólo optó por dejar temporalmente sus estudios, a esa proporción se le da por llamar alumnos inactivos para ese semestre en particular. Cualquier alumno que haya dejado de inscribirse en cualquier otro momento puede regresar y volver a tener actividades académicas inscribiéndose a un módulo, lo cual lo transfiere del cono de inactivos al cono de rezago.

En la figura 3.2 también se observa que la variable tiempo tiene cuatro momentos claramente diferenciados que son los que comúnmente se utilizan en los anuarios estadísticos para reportar los índices de eficiencia del sistema mediante trayectorias escolares estáticas o transversales de tasas brutas. Un primer momento $M_1$ que corresponde a la duración señalada en el plan de estudios para cubrir el ciclo de la licenciatura, conocido también como tiempo curricular (en la figura aparece como $M_{1\text{-}2005}$ para indicar que corresponde al primer momento de la cohorte generacional que ingresó al sistema en 2005).

El segundo momento $M_2$ se refiere al límite de tiempo que establece la normatividad para estar inscrito en la UNAM y que en la figura se marca con un bloque amarrillo etiquetado como extensión. El tercer momento $M_3$ que es el tiempo cuando por estatuto se da de baja a los alumnos y la cohorte generacional deja de ser vigente, debido a que se dan de baja todos los alumnos que no se hayan titulado, por las características especiales que tiene el plan de estudios del SUAyED Psicología. En todas las otras licenciaturas de la UNAM, sólo se dan de baja a todos los alumnos que no hayan egresado, mientras que aquellos que lograron obtener el 100% de créditos y nada más les falte obtener el título, no existe tiempo para lograrlo, así que pasarán a formar parte del cono de los egresados de la UNAM sin título. Al momento inicial de la carrera universitaria se le designa como $M_0$.

Otros elementos importantes en la figura son los valores de $T_1$ que corresponde a los alumnos que se titulan cuando los tiempos curriculares de la carrera se terminan, es decir, cuántos alumnos de la cohorte generacional se titulan al terminar la carrera. $T_2$ y $T_3$ corresponden a los titulados cuando el tiempo de extensión finaliza y cuando se terminó el tiempo de permanencia en la licenciatura, respectivamente.

Si las bases de datos de la administración escolar están diseñadas de tal forma que permitan hacer desagregaciones se podrá tener siempre información actualizada del desarrollo histórico de cada cohorte generacional hasta ese momento. De esta manera, se podrán identificar los patrones de cambio frecuentes que ocurren en las cohortes generacionales de egreso más recientes, puesto que son las cohortes que mantienen más dinámica, mientras que en las cohortes más antiguas el comportamiento de las trayectorias de los indicadores de eficiencia escolar se irán haciendo asintóticas debido a que las cohortes más antiguas generan menos cambios.

[4] Una de las prerrogativas que le ofrece la normatividad de la UNAM a los alumnos de todo el SUAyED es que pueden adelantar materias. En nuestro caso tenemos tres alumnos de la cohorte generacional del semestre pasado que han adelantado módulos: dos alumnos un módulo y una alumna dos módulos.

Lo importante de esta aproximación de conos escolares basados en análisis longitudinales de series de tiempo es que no solamente permiten conocer el comportamiento de los parámetros de nivel, tendencia, aceleración, caída, estabilidad, ciclicidad y variabilidad de los indicadores de eficiencia escolar de la cohorte generacional que se está estudiando, sino que permite además hacer comparaciones tanto intercohortes, como la tan gustada comparación entre disciplinas[5], sin importar la distancia existente entre el inicio de los estudios y el momento de corte. Este tipo de análisis es más adecuado que las tasas brutas convencionales, las cuales registran a los egresados por año, sin tomar en cuenta el momento inicial de quienes en ese momento concluyen sus estudios.

En la situación actual en la que está diseñada la base de datos de administración escolar de nuestra dependencia no es posible realizar este tipo de análisis longitudinal de cohortes generacionales mediante conos escolares, puesto que no es factible hacer desagregaciones. Para solventar esta limitación en el acceso a la información, actualmente en el SUAyED Psicología están construyéndose bases de datos de nuestros alumnos que nos permitirán conocer semestre a semestre, para cada generación, cuál es la proporción de regulares, rezagados, inactivos y titulados. Lo que permitirá estar dando seguimiento, momento a momento, de cuál es el comportamiento que está siguiendo cada indicador de eficiencia escolar del sistema en todas las generaciones y de esta manera poderlas comparar.

En los análisis que se presentan a partir de aquí sobre su eficiencia, en los casos que no pudimos capturar los datos para tener los comportamientos de cada cohorte generacional, se recurre al cálculo de las tasas brutas. Sólo en contados casos, y después de un esfuerzo titánico de revisar el historial académico alumno por alumno de los más de 1,800 estudiantes, se recurre al análisis longitudinal de las cohortes generacionales.

En algunos indicadores de eficiencia escolar no fue posible tener información sobre las variaciones de su comportamiento conforme transcurre el tiempo, por lo que sólo se hizo un diagnóstico descriptivo y se evaluó las posibles modificaciones a partir del plan de mejora que acompaña este informe.

## 3.4 Las Trayectorias Escolares y su Dinámica

El desempeño académico es uno de los aspectos de máxima relevancia para conocer la forma en que los alumnos van adquiriendo los conocimientos contenidos en los planes de estudio, a nivel poblacional el desempeño académico y la calidad del servicio se refleja en las trayectorias escolares de las cohortes generacionales de alumnos. A continuación se presentan los indicadores de desempeño y calidad educativa del SUAyED Psicología en función de varias dimensiones entre las que destacan el rezago, el abandono y su eficiencia terminal que comprende el egreso y la titulación.

### 3.4.1 Rezago y Abandono

Los porcentajes de la figura 3.3 representa el historial académico, es una mirada general y un primer acercamiento al rezago y al abandono educativo en el sistema sin hacer distinción entre las cohortes

[5] A la que en últimas fechas se ha recurrido en la FES-Iztacala para comparar las siete disciplinas que se imparten en nuestra dependencia.

generacionales. Históricamente los alumnos que se han matriculado cuando menos una vez en el sistema han sido 2,930 de los cuales el 29.73% no han aprobado ninguna materia, una proporción de estos alumnos, por ejemplo los de las cohortes del 2005, 2006 y 2007 que contribuyen con el 14% de ese porcentaje, podrían considerarse como el porcentaje de abandono, debido a que estas tres generaciones son las que de acuerdo al plan de estudios, ya transcurrió el tiempo curricular para cursar la licenciatura. Finalmente como se puede observar 70.27% de los alumnos que históricamente se han inscrito han aprobado cuando menos una materia o módulo.

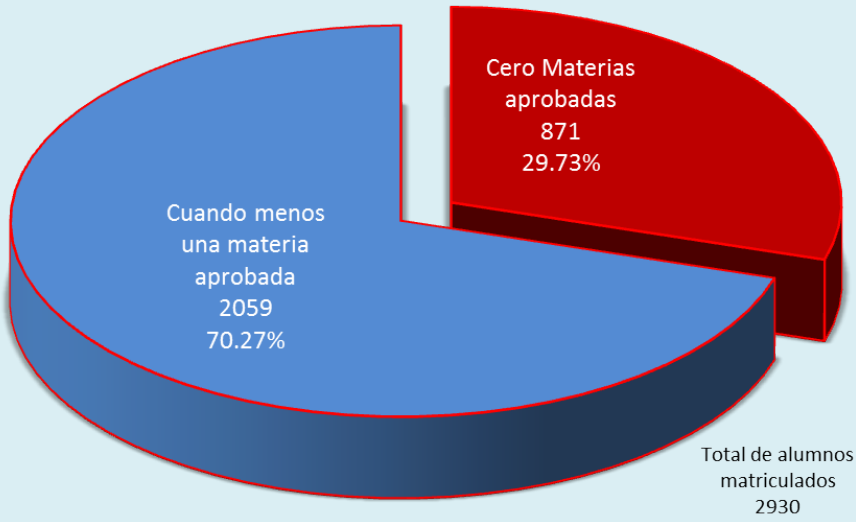
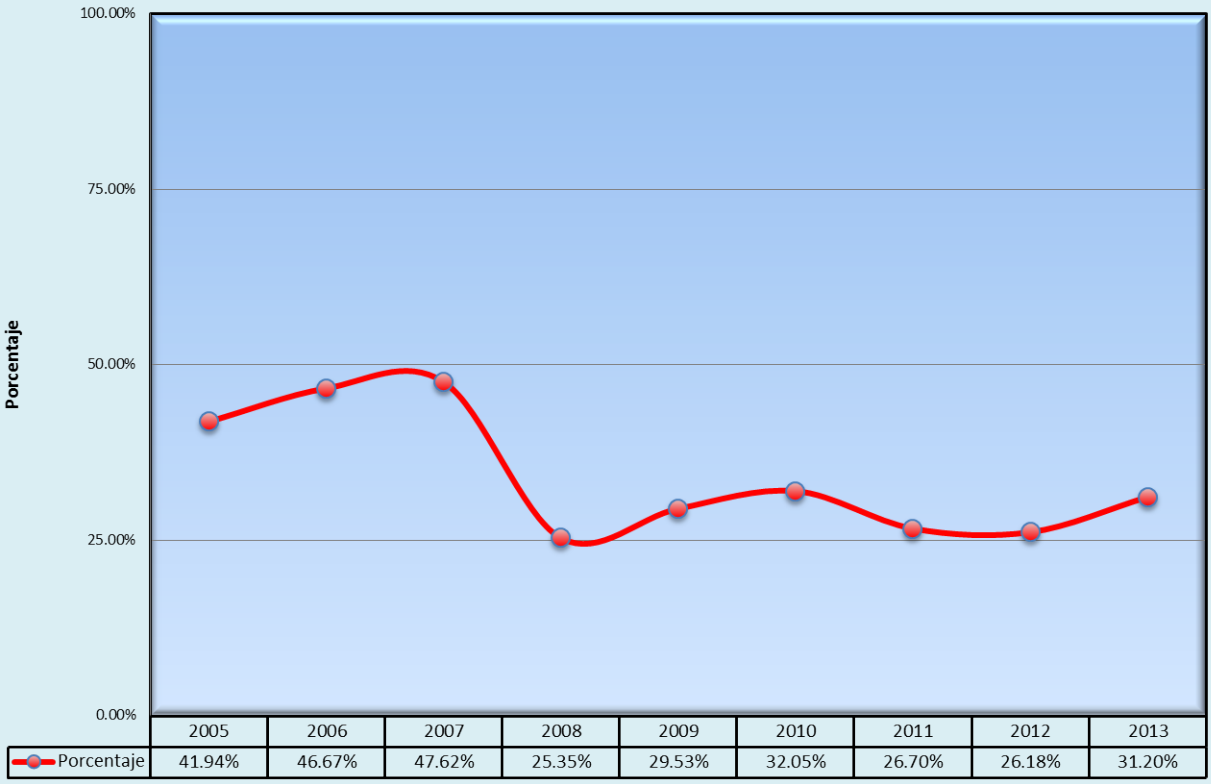



**Figura 3.3 Historial académico**

Haciendo una desagregación por cohorte generacional de los alumnos inscritos que no han aprobado ninguna materia se observa, por ejemplo que la 2005, la 2006 y la 2007 tienen un 41.94%, 46.67% y 47.62%, respectivamente, tal y como se observa en la figura 3.4. Un hecho importante a resaltar es que esas generación a pesar de ser las que mayor oportunidad han tenido para acreditar materia, 8, 7 y 6 años, respectivamente, tienen un porcentaje alto de no haber acreditado ninguna asignatura, cercano al 50% de la generación, lo que impacta por supuesto en la eficiencia terminal, ya que técnicamente el rezago [6] de esas generaciones es del 50%.

[6] Se denominó como abandono temporal, ya que por Legislación Universitaria esos alumnos pueden regresar cuando lo deseen, siempre y cuando no hayan agotado sus posibilidades de seguir acreditando materias del SUAyED Psicología.




| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Porcentaje | 41.94% | 46.67% | 47.62% | 25.35% | 29.53% | 32.05% | 26.70% | 26.18% | 31.20% |

**Figura 3.4 Porcentaje de alumnos que no han acreditado ninguna materia por cohorte generacional**

Si bien estos datos son alarmantes, por lo que se requieren elaborar estrategias para reducir esta tendencia del rezago[7], se asemejan a los encontrados en licenciaturas presenciales de la misma área académica de las ciencias biológicas y de la salud. En un estudio realizado en la carrera de medicina de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (Brito-Orta, Grimaldo-Avilés y Moreno-Tapia, 2010) se encontraron en dos cohorte índices de rezago en los primeros años de la carrera del 51.56% y en la otra 25.81%. El primero de esos porcentajes resulta superior a cualquier porcentaje de rezago que actualmente tienen las ocho cohortes generacionales del SUAyED Psicología, como se puede ver al revisar la tabla de la figura 3.4.

Ahora bien, si se hace una lectura de la información de dicha figura más cercana a la pérdida de alumnos del sistema, debido a que ahí se está presentando el porcentaje de alumnos que no han acreditado ninguna materia o módulo por generación, y se compara con los datos que se presentan en el estudio citado, la diferencia se hace desconcertante por la idea que se tiene de que los sistemas totalmente en línea, tienen una tasa de pérdida de alumnos más grande que los sistemas presenciales (Gleason, 2004; Jun, 2005; Levy, 2007; Park y Choi, 2009). Estos hallazgos lo que confirman, como lo señalaban desde hace tiempo Zubieta, Cervantes y Rojas (2009), es la carencia de datos concluyentes que muestren que las trayectorias escolares en los sistemas a distancia en cuanto a rezago y abandono son muy distintos que los registrados en educación presencial.

[7] Estrategias que se presentan en el plan de mejora que se propone en el capítulo 17 de este informe.

Cuando Brito-Orta et al (2010) suman el rezago más la deserción, lo que ellos llaman la pérdida de alumnos, alcanza el 41.94% en una de las cohortes, y en la otra la pérdida llega a dispararse hasta el 60.94%, cantidad esta última claramente superior a la pérdida de alumnos que actualmente tiene cualquiera de las ocho cohortes.

De acuerdo a la figura 3.5 la frecuencia de inscripciones[8] de los alumnos en los cursos del 2012-2 presenta una tendencia que tiene una primera caída, que por estar representados valores absolutos da la impresión de ser muy dramática en el paso del segundo semestre al tercero. Otro caída aparece en el paso del cuarto al quinto semestre y al parecer después de ahí la inscripción se mantiene estable, de acuerdo al panel a).

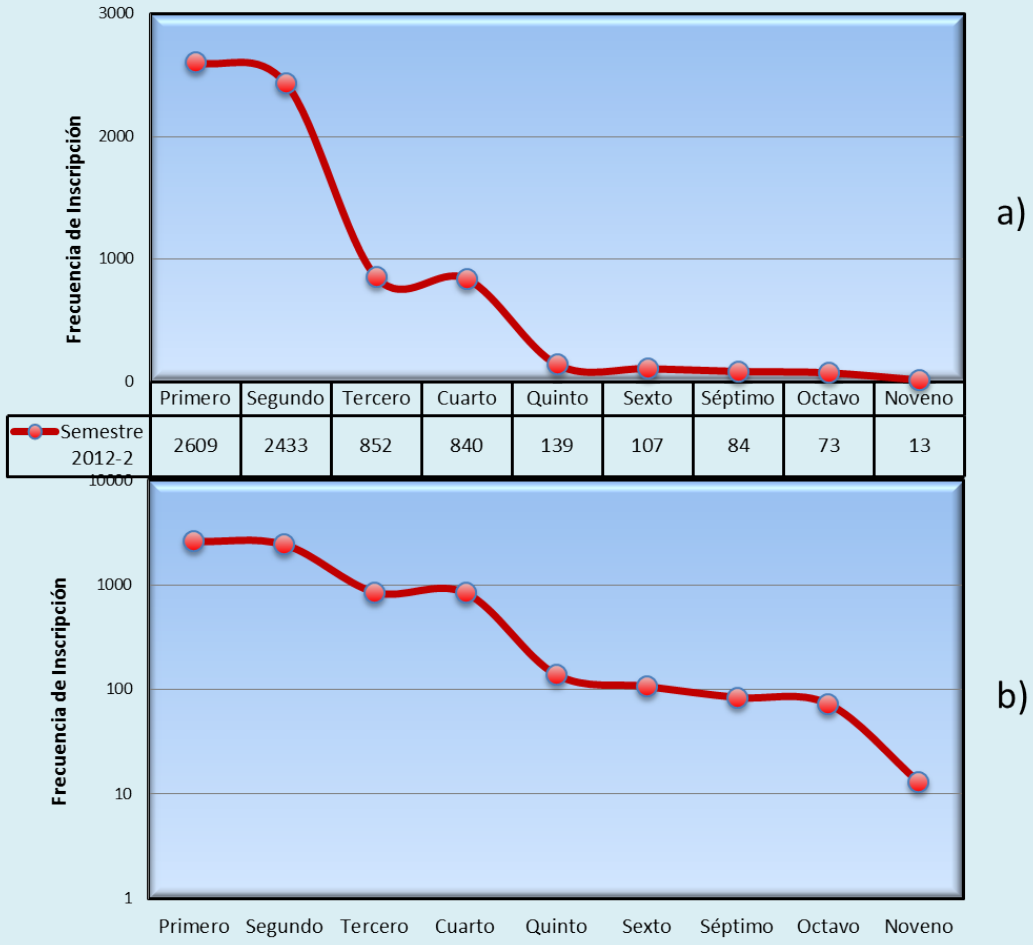



**Figura 3.5 Frecuencia de inscripciones de los alumnos en los cursos en el semestre 2012-2**

[8] La frecuencia de inscripciones corresponde al número de alumnos por grupo y por materia. Por ejemplo, si de la materia o módulo con clave 0201, se abrieron dos grupos 9121 y 9122, en donde se inscribieron 15 y 24 alumnos, entonces la frecuencia de inscripción para ese módulo con dos grupos fue de 39.

Sin embargo, cuando se representan esos mismos datos utilizando la técnica semilogarítmica (panel b de la figura 3.5), aplicando en el eje de las ordenadas un escala logarítmica, con la finalidad de representar la tasa de cambio en la inscripción a las materias entre todos los semestres de la carrera, se devela un hecho muy importante, que se incorporó en el plan de mejora que se propone en el capítulo 17. Realmente existen tres puntos de quiebre en los nueve semestres que dura la carrera de Psicología.

El primer punto es la transición del segundo al tercero en donde se observa un primer punto de inflexión que corresponde a una reducción en la frecuencia de inscripción en las materias de 1,581, lo que representa una caída de 64.98%, pero que no es tan dramática, a simple vista parece cuando se representan de manera absoluta (panel a), si se compara con los otros dos cambios que le siguen.

La segunda caída importante se da en el paso del cuarto al quinto semestre, ya que de una frecuencia de inscripciones de 840 se reduce a 139, en este caso 701 alumnos no se volvieron a inscribir, lo que corresponde a una caída de 83.45%, que es 18.5 puntos porcentuales más grande que la observada en la transición de segundo a tercer semestre.

El tercer punto de inflexión se presenta en el paso del octavo semestre al noveno, ahí la pérdida de inscripción a las materias o módulos fue de sólo 60 alumnos, al pasar de 73 en octavo semestre a 13 en noveno, sin embargo esa reducción representa una pérdida de 82.19% de las inscripciones a las materias. Como se puede ver, el efecto en el abandono temporal de octavo a noveno semestre es muy parecido al que se da entre el cuarto y quinto semestre.

Las causas de estos tres punto de inflexión en la reducción de la inscripción durante toda la carrera son muy variadas, pero todas ellas pueden juntarse en dos grandes grupos, si consideramos el grado de control que el alumno tiene sobre ellas, lo que ocasiona que aparezca un abandono voluntario y otro forzoso. El primero de ellos puede desembocar en un abandono definitivo y el otro por lo que general, termina en un abandono temporal.

El abandono voluntario es producto del interés y de la motivación que logre despertar la carrera, la mayoría de los alumnos vienen con una idea equivocada de lo que es la psicología, generalmente la imagen con la que llegan está distorsionada, y cuando empiezan a darse cuenta que la psicología no es lo que imaginaban sino que es una disciplina científica que requiere de conocimientos teóricos, metodológicos y aplicados con niveles altos de abstracción, muy alejados de la charlatanería con la que a veces se difunde el ejercicio de la psicología, deciden abandonar sus estudios.

Otra causa que propicia el abandono voluntario es producto de que nuestros alumnos son en su mayoría personas adultas, algunos de los cuales han invertido parte de su tiempo en asistir a varios curso de psicología y superación personal que ofrecen una multitud de centros de dudosa calidad académica que han surgido en los últimos años y que se aprovechan de la ingenuidad de las personas ofreciéndoles la idea de convertirlos en terapeutas de tal o cual orientación.

Algunos de nuestros alumnos se han involucrado tanto en este ambiente que se acercan al SUAyED Psicología esperando que sólo certifiquemos y convalidemos esos estudios para obtener un título de la UNAM, porque se ostentan ya como psicólogos. Por supuesto que cuando se dan cuenta de que no convalidamos ni certificamos, sino que formamos psicólogos con una rigurosa orientación científica en

donde se entremezclan los conocimientos teóricos, metodológicos y aplicados, pasan a formar parte de los alumnos que abandonan voluntariamente el sistema.

Este tipo de abandono explica en gran parte el punto de inflexión de las inscripciones en las materias cuando se pasa del segundo al tercer semestre. Las otras dos reducciones observadas en la inscripción son producto de causas internas propias del diseño curricular de la carrera de Psicología, debido a que para pasar al quinto semestre en donde el alumno elige las áreas de profundización en las que le gustaría concentrar su formación como psicólogo tienen el requisito curricular de haber acreditado todas las materias de primero a cuarto, lo que significa que debe haber cubierto todos los créditos de los primeros cuatro semestres, en caso de que no lo haya hecho el alumno se rezaga y abandona temporalmente la carrera y no se inscribe, por lo que acredita sus materias faltantes mediante exámenes extraordinarios.

La caída de las inscripciones en la parte final de la carrera corresponde a otro tipo de abandono forzoso que es resultado en gran medida de los criterios de egreso, puesto que algunos alumnos terminan el octavo semestres y todavía no han cubierto esos criterios que consisten en la acreditación de un curso de paquetería básica, haber logrado acreditar la lectura de compresión del idioma inglés y haber asistido a dos congresos de psicología. Esos alumnos abandonan temporalmente el sistema para lograr en un tiempo razonable cubrir con los criterios de egreso.

Esta reducción en las inscripciones se debe a lo novedoso de la titulación del SUAyED Psicología[9], puesto que para poder ingresar al seminario de titulación debe haber cubierto todos los criterios de egreso, ya que el plan de estudios está diseñado para que una vez que el alumno obtenga el 100% de créditos, al tener una calificación aprobatoria del seminario se titula.

Como se deduce de las anteriores ideas el abandono escolar temporal sea voluntario o forzoso es un problema complejo que atrae de inmediato la mirada no solamente de los tomadores de decisión, sino de la sociedad completa porque es un referente directo de la calidad de un determinado sistema educativo. En ese sentido, cuando se establece como un parámetro de comparación entre sistemas presenciales y a distancia es necesario hacerlo con prudencia, puesto que no existe información concluyente que indique cuál de los dos sistemas rinde los mejores resultados. Lo más conveniente en este mar de controversias es hacer un análisis con una mirada introspectiva dentro del sistema para generar planes de mejora que impacten significativamente en alcanzar metas fijadas dentro de cada sistema.

Desde esta perspectiva, podemos ver introspectivamente que la manera de derivar estrategias de intervención depende particularmente de la etapa de formación curricular que se encuentre cada cohorte generacional. Puesto que es muy diferente un abandono temporal de la cohorte 2005 del 83.87%, al abandono del 12.72% de la cohorte 2013, datos que se observan en la figura 3.6, no sólo por su magnitud sino por las estrategias que se deben seguir para disminuirlo. En dicha figura se presenta la relación de abandono temporal en función de la cohorte. En este sentido por ejemplo, el 83.87% de abandono de la cohorte 2005 cae en una categoría de rezago extremo[10], mientras que el 12.72% de la cohorte 2013 es un abandono esperado en los primeros semestres de la carrera y que se considera un rezago recuperable.

[9] Véase el apartado “La innovación de la titulación en el SUAyED Psicología”, en este mismo capítulo.

[10] Categoría acuñada por el Dirección General de Evaluación Educativa y que se utilizará más adelante en este capítulo.

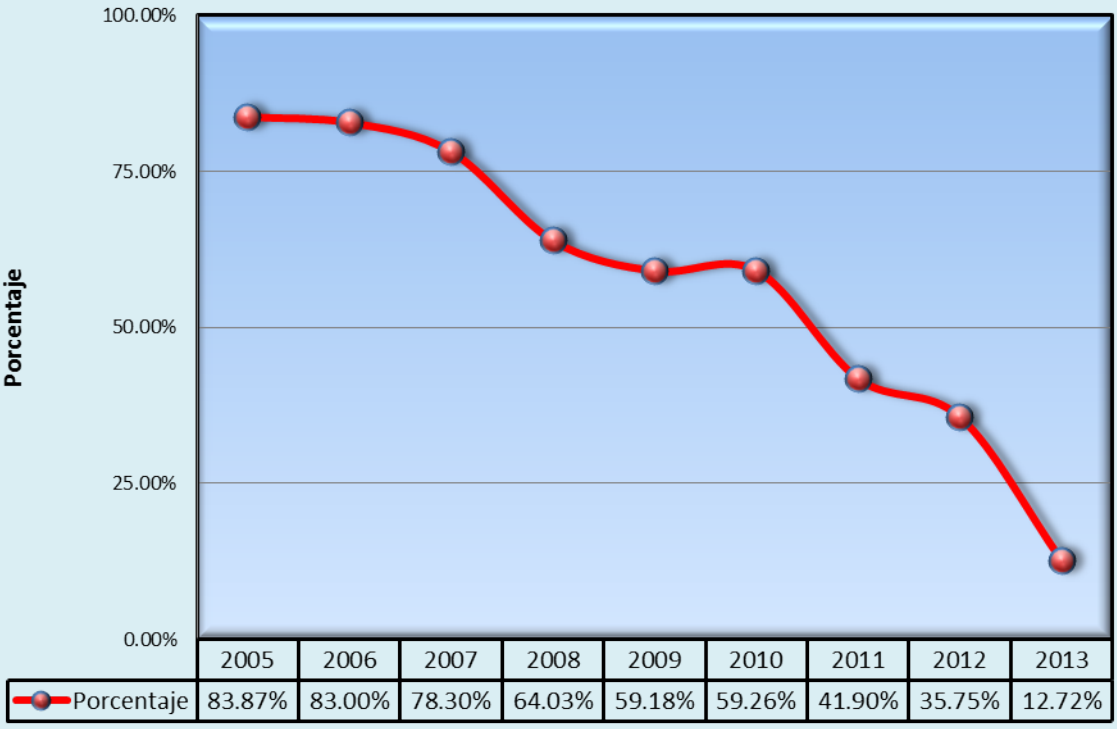



**Figura 3.6 Abandono temporal por cohorte generacional**

### 3.4.2 Rendimiento Escolar

Un indicador importante de la calidad de un sistema educativo es el rendimiento escolar que tienen sus alumnos, puesto que es un reflejo de la forma en que vivieron las diferentes y complejas etapas del proceso educativo, es una de las metas más trascendentales, aún de la exaltada eficiencia terminal que tantas veces se toma como elemento de viabilidad de un sistema educativo. Su trascendencia radica en que en él se materializan los esfuerzos y las iniciativas de los gobiernos, las autoridades educativas, los académicos y la sociedad en general para formar mejores ciudadanos. Puesto de qué sirve tener altas tasas de eficiencia terminal si los egresados tienen deficiencias marcadas en la disciplina que se formaron, evidentemente sin olvidar la cantidad de producto que producen las IES, es trascendental tener información importante sobre el rendimiento escolar y la calidad de los aprendizajes que adquieren los alumnos al pasar por un programa formativo.

El rendimiento escolar no sólo es difícil de medir sino también de conceptualizar, puesto que constituye, en términos generales, un conjunto de transformaciones de procesos de aprendizaje que ocurren y que se manifiestan mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación. En este informe se parte de la suposición de que el rendimiento escolar de un alumno está conformado por el aspecto cognoscitivo, así como el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales e intereses y que quedan plasmadas en su historial académico. Aunque el historial académico no es el mejor indicador del

rendimiento escolar, para fines de política institucional y de acceso a la información es la única información documental que queda registrada en la base de datos de las IES. Por esta razón la información que a continuación se presenta sobre el rendimiento escolar fue recopilada directamente del sistema de administración escolar de la FES-Iztacala.

El rendimiento escolar de los alumnos a lo largo de los 16 semestres que lleva el SUAyED Psicología operando presenta un proceso evolutivo estacionario a partir del periodo 2006-1 en donde los alumnos obtuvieron un promedio de calificaciones ligeramente superior al 8, el más alto fue de 8.77 en promedio, como se observa en la figura 3.7. El único punto que cae fuera de este proceso de estabilidad se presentó en el semestre en que comenzó a operar el sistema que fue de 7.43, esta situación pudo haberse debido a la novedad del sistema a distancia y al desconocimiento que tenían los alumnos sobre el plan curricular que habíamos construido para ellos, que se basaba en un modelo instruccional centrado en la realización de una serie de actividades que concluían en la entrega de un trabajo escrito.

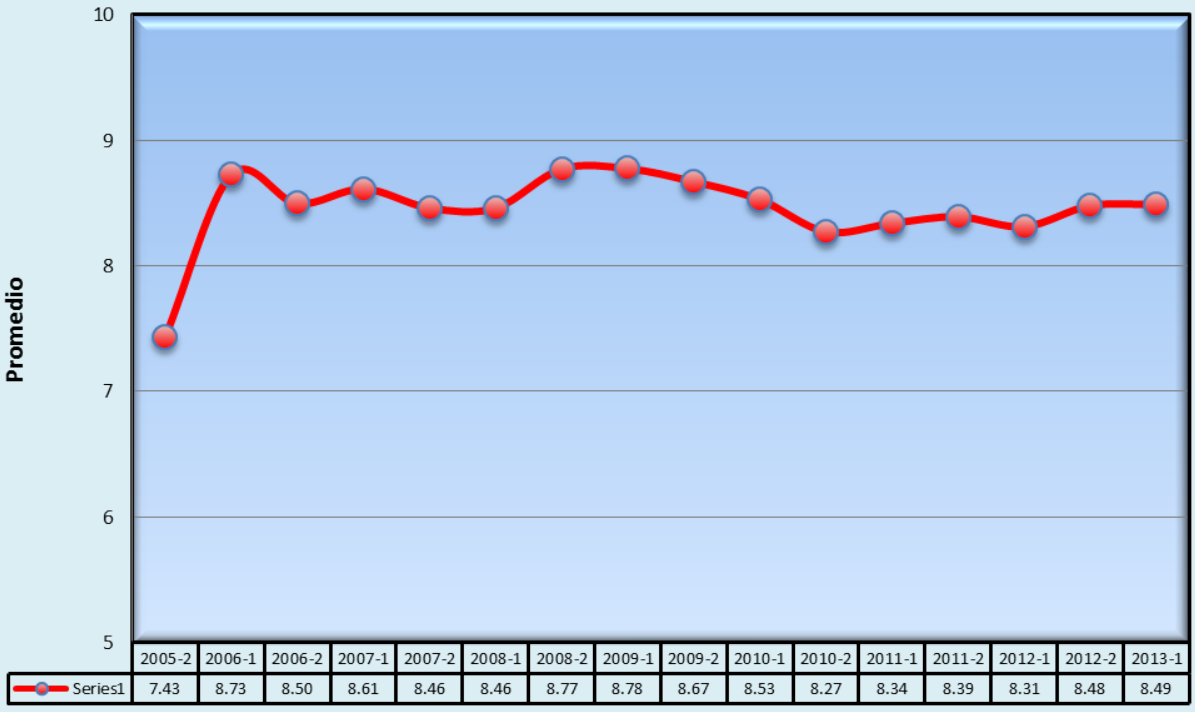



**Figura 3.7 Promedio de calificaciones por periodo lectivo de todos los alumnos**

Al hacer un desagrado por cohorte generacional del promedio de calificaciones también se observa una tendencia estacionaria, como se puede ver en la figura 3.8. La diferencia entre el promedio de calificaciones más grande y el más pequeño es de sólo .79 centésimas. En este sentido, se podría decir que por cohorte la calificación generalizada es ligeramente superior a siete.

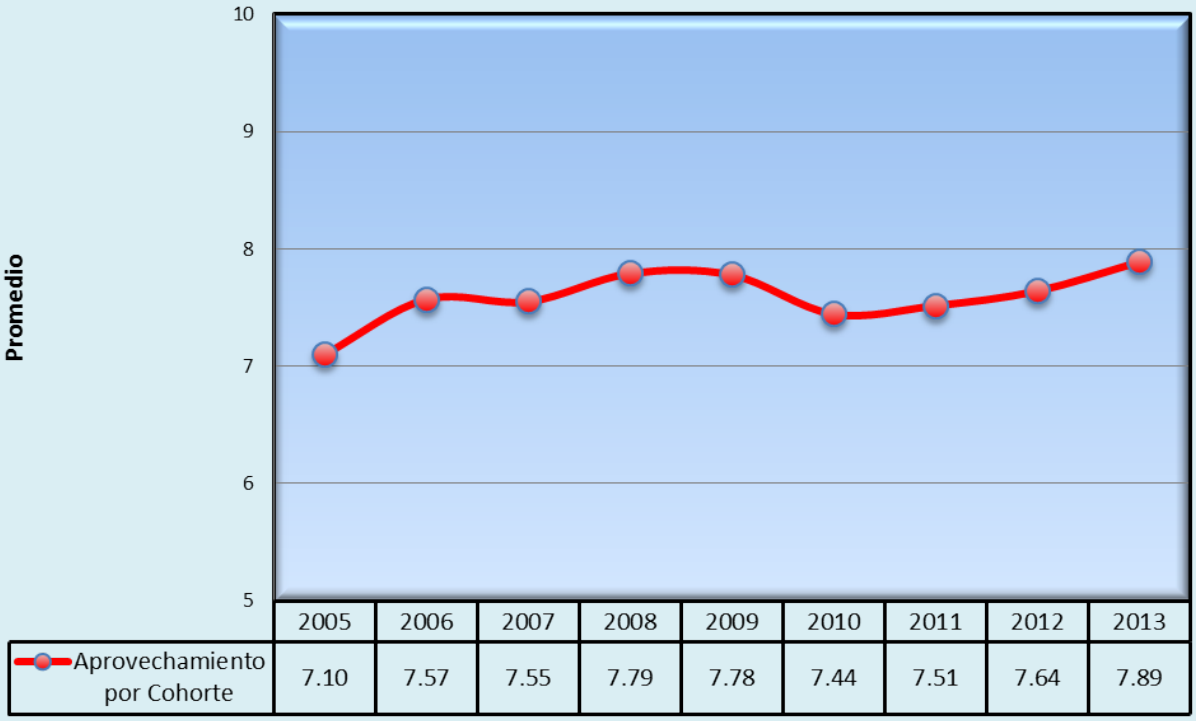
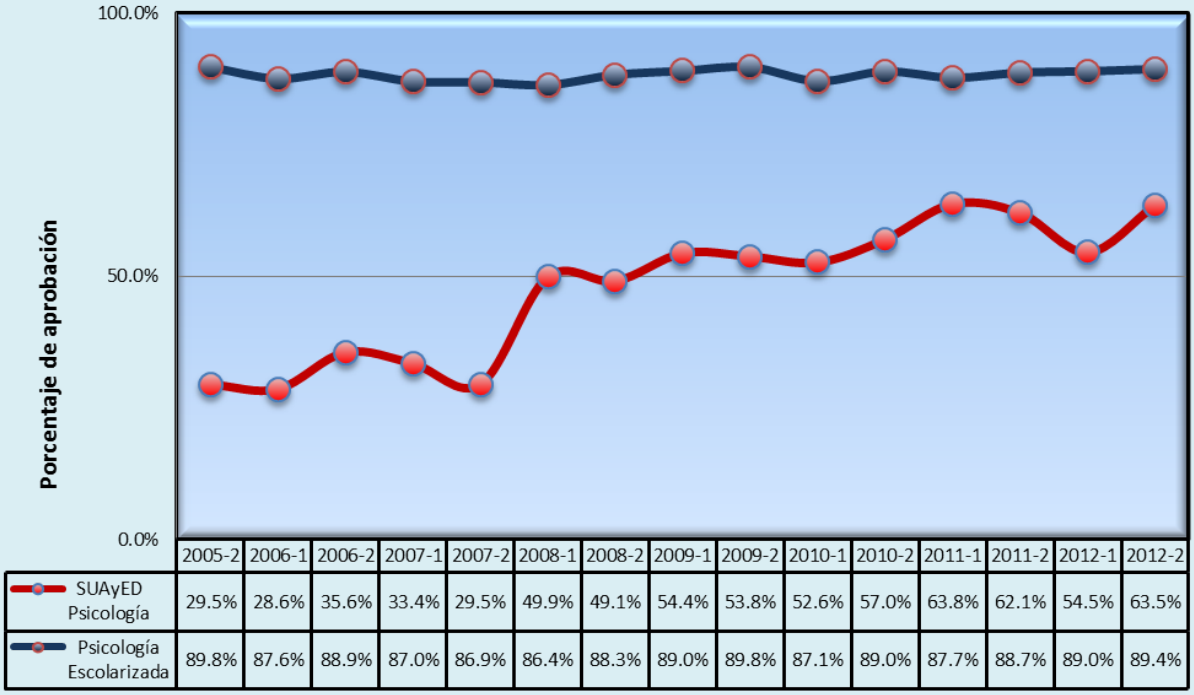



**Figura 3.8 Promedio de calificaciones por cohorte generacional**

### 3.4.3 Aprobación

El comportamiento de la aprobación en esta carrera guarda un perfil evolutivo con dos fases claramente delineadas, como se observa en la figura 3.9 la primera que va del semestre 2005-2 al 2007-2, en donde el porcentaje de aprobación de los alumnos en las materias o módulos es entre 29.5% y el máximo pico lo alcanzó en 35.6%. La otra fase la define el semestre 2008-1 que marca un repunte en el índice de aprobación que llega a ser del 49.9% que corresponde a una ganancia de 20 puntos porcentuales. Después de ese semestre la tendencia se ha mantenido más o menos estable llegando en su punto máximo a un 63.8% en el semestre 2011-2.

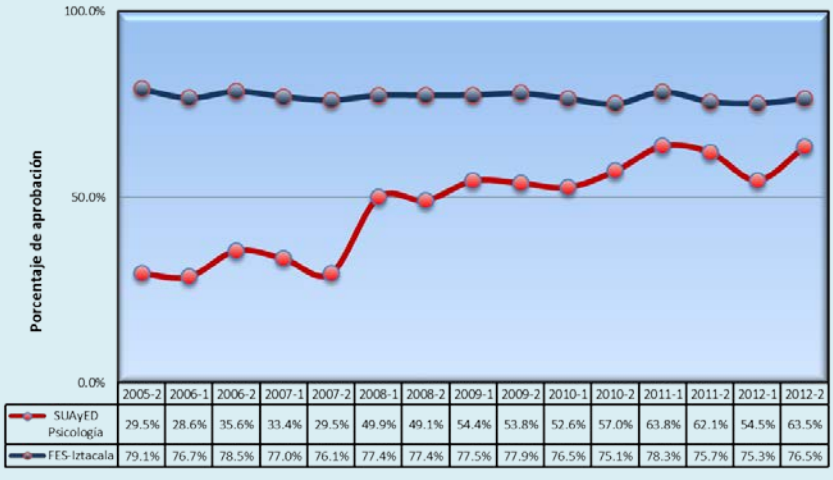
En esa figura también se observan los índices de aprobación de la carrera de Psicología del sistema escolarizado que al compararlos con los del SUAyED Psicología existe una diferencia significativa entre ambos. La diferencia en los primeros semestres de este sistema a distancia era muy marcada de casi 60 puntos porcentuales, sin embargo, con el paso del tiempo esa diferencia se ha ido reduciendo hasta llegar hoy en día a una diferencia porcentual promedio aproximada de 25 puntos. Un hecho importante a señalar, que hace evidente esta figura, es que el patrón de aprobación del sistema escolarizado muestra un nivel de aprobación alto y sin variaciones significativas de una carrera que se ha estabilizado durante sus 38 años de existencia, por lo que muestra un nivel estacionario que se fija en un porcentaje de aprobación superior al 85%. Mientras que el SUAyED Psicología no se ha logrado estabilizar y alcanzar un nivel basal que permita establecer rangos de variación en el índice de aprobación más estrechos como todo proceso educativo estable.




| | 2005-2 | 2006-1 | 2006-2 | 2007-1 | 2007-2 | 2008-1 | 2008-2 | 2009-1 | 2009-2 | 2010-1 | 2010-2 | 2011-1 | 2011-2 | 2012-1 | 2012-2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| SUAyED Psicología | 29.5% | 28.6% | 35.6% | 33.4% | 29.5% | 49.9% | 49.1% | 54.4% | 53.8% | 52.6% | 57.0% | 63.8% | 62.1% | 54.5% | 63.5% |
| Psicología Escolarizada | 89.8% | 87.6% | 88.9% | 87.0% | 86.9% | 86.4% | 88.3% | 89.0% | 89.8% | 87.1% | 89.0% | 87.7% | 88.7% | 89.0% | 89.4% |

**Figura 3.9 Comparación del porcentaje de aprobación en ambos sistemas**

Cuando se analiza la evolución del índice de aprobación con el promedio de aprobación de las carreras de la FES-Iztacala del sistema presencial, las diferencias en los porcentajes se hacen menos pronunciadas de las que son cuando se comparó con su carrera gemela del escolarizado, como se observa en la figura 3.10. Ahí se presenta el porcentaje de aprobación en las materias de las carreras escolarizadas en comparación con el sistema a distancia.




| | 2005-2 | 2006-1 | 2006-2 | 2007-1 | 2007-2 | 2008-1 | 2008-2 | 2009-1 | 2009-2 | 2010-1 | 2010-2 | 2011-1 | 2011-2 | 2012-1 | 2012-2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| SUAyED Psicología | 29.5% | 28.6% | 35.6% | 33.4% | 29.5% | 49.9% | 49.1% | 54.4% | 53.8% | 52.6% | 57.0% | 63.8% | 62.1% | 54.5% | 63.5% |
| FES-Iztacala | 79.1% | 76.7% | 78.5% | 77.0% | 76.1% | 77.4% | 77.4% | 77.5% | 77.9% | 76.5% | 75.1% | 78.3% | 75.7% | 75.3% | 76.5% |

**Figura 3.10 Comparación del porcentaje de aprobación agrupando las carreras de la FES-Iztacala que se imparten en sistema escolarizado y el SUAyED Psicología**

Desde el semestre 2008-1 la diferencia en el índice de aprobación que se había hecho costumbre entre el sistema escolarizado y el de a distancia se redujo considerablemente al dar un salto cuantitativo pronunciado que se ha mantenido desde esa época en constante incremento, a tal grado que ahora la diferencia porcentual de aprobación entre el sistema escolarizado y el de distancia es de tan sólo 13%, cuando en los inicios del SUAyED Psicología la diferencia era muy cercana al 50%.

El comportamiento de la estructura y la evolución de la aprobación en los primeros semestres muestran una tendencia creciente a lo largo de los cuatro primeros semestres, como se observa en la figura 3.11. El crecimiento es de 18 puntos porcentuales desde el punto más inferior que corresponde al primer semestre que históricamente ha presentado un índice de aprobación del 50.08%, en contraposición al cuarto semestre en donde el índice de aprobación sube hasta alcanzar un 68.07% de aprobación. Este incremento es producto, entre otras cosas, de que los alumnos ya están familiarizados con la dinámica del trabajo del sistema, adaptándose a las condiciones de exigencia propias de éste.

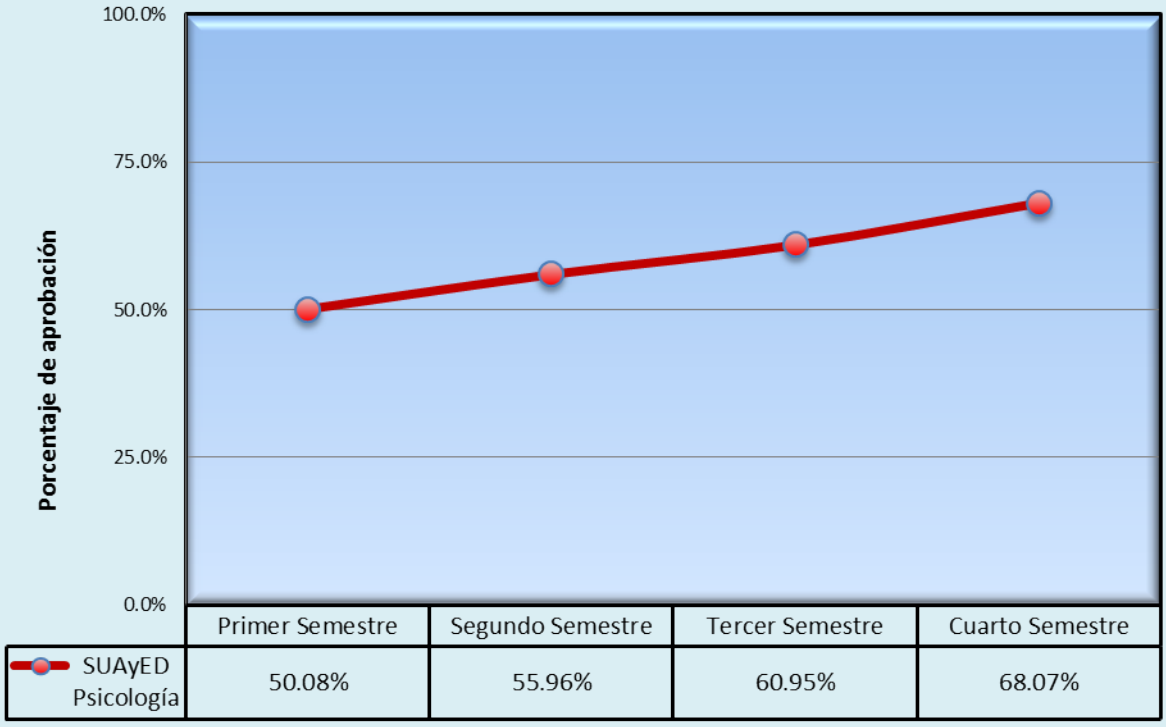
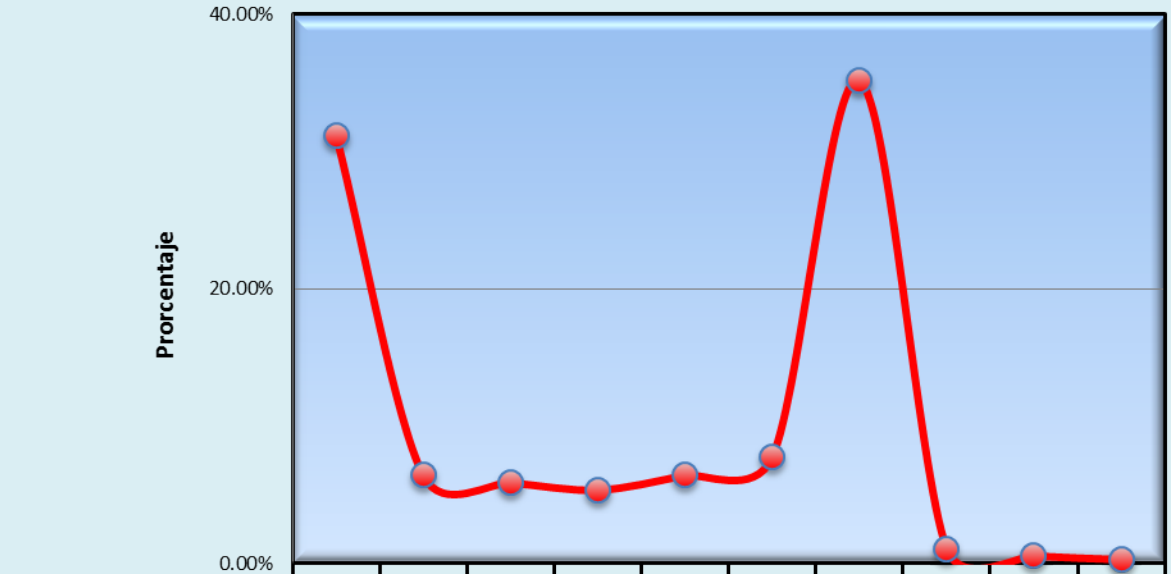



**Figura 3.11 Porcentaje de aprobación histórico en los cuatro primeros semestres**

La figura 3.12 presenta una de las características que distingue a los alumnos de este programa educativo, producto de las variantes especiales que existen para ellos en la Legislación Universitaria para cursar sus materias. En dicha figura se muestra el porcentaje de módulos aprobados por la cohorte generacional 2013. Por ser la más reciente el número de materias que pueden aprobar sus integrantes son los seis módulos de primer semestre, sin embargo como se observa en la figura se registran 3 módulos más de los 6 que de acuerdo al plan de estudios están programados para cursar en primer semestre.




| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Porcentaje de módulos aprobados | 31.20% | 6.40% | 5.87% | 5.33% | 6.40% | 7.73% | 35.20% | 1.07% | 0.53% | 0.27% |
| Frecuencia | 117 | 24 | 22 | 20 | 24 | 29 | 132 | 4 | 2 | 1 |

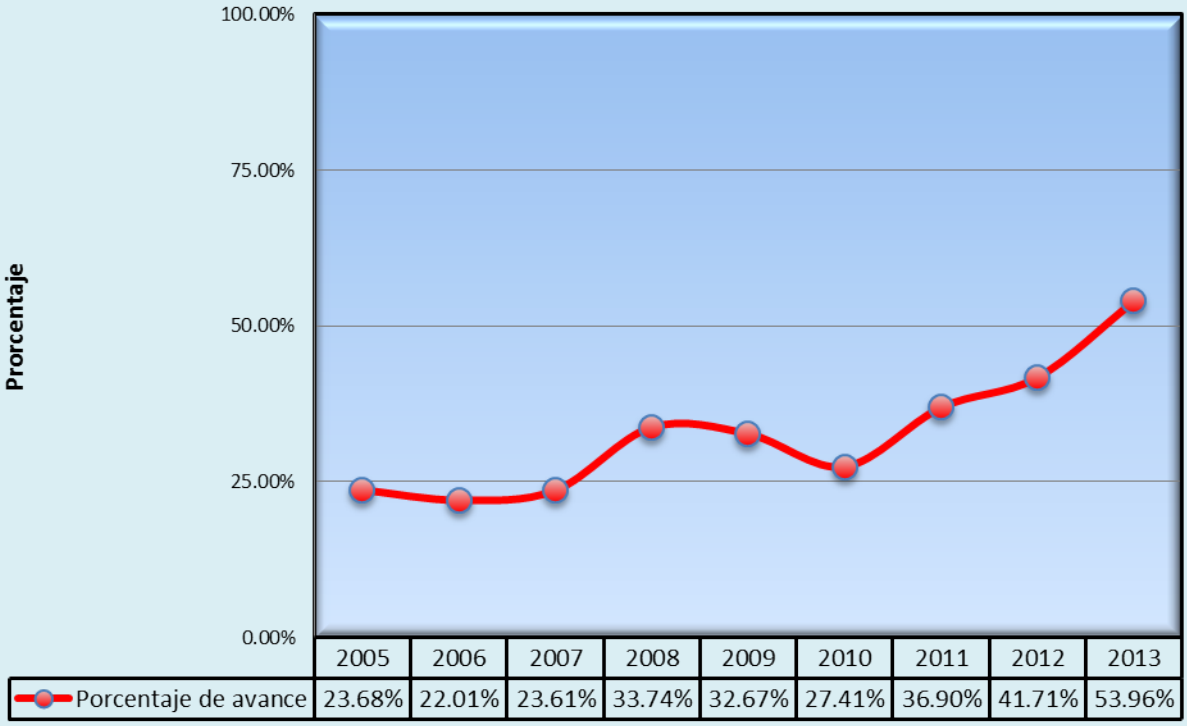
**Figura 3.12 Porcentaje de aprobación de la cohorte generacional 2013**

Sin embargo, por estar en una modalidad abierta y a distancia el Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, los artículos 11 y 12 los faculta para presentar exámenes extraordinarios sin haber antes estado inscritos, o bien adelantar materias. El primero de ellos les otorga el derecho de presentar exámenes extraordinarios para acreditar asignaturas, áreas o módulos en los que no hubieran estado inscritos. Por su parte, el segundo, les permite presentar exámenes para acreditar asignaturas, áreas o módulos en los que estén inscritos y no deseen esperar el periodo de exámenes establecido por su facultad o escuela. Por esta razón se ve que alumnos de la cohorte generacional 2013 que sólo habían estado en primer semestre cuando se recolectaron los datos, cuatro de ellos tenga 7 materias aprobadas, 2 ocho materias y uno en su primer semestre aprobó hasta 9 materias, es decir más del 50% de las contempladas para el segundo semestre.

Otro hecho a destacar de esa figura es que el porcentaje de alumnos que acreditan las seis materias o módulos de este primer semestre es muy parecido al porcentaje de alumnos que contrariamente a ellos no acreditan ninguna, lo que produce una distribución bimodal en forma de U, que los extremos se vuelven los más comunes, es decir el porcentaje de acreditación de las 6 materias de 35.05% de la cohorte es casi idéntico al porcentaje del 31.20% que son los que no aprueban ninguna materia, lo que los hace fuertes candidatos a convertirse en el siguiente semestre en la cifra del abandono temporal.

## 3.5 Trayectoria de Avance Curricular por Cohorte Generacional

La figura 3.13 presenta un primer acercamiento al nivel de avance curricular de cada cohorte generacional, esto es qué tanto los miembros de una determinada cohorte han acumulado créditos de la carrera conforme a la cantidad que debería haber cursado de acuerdo al semestre actual. Por ejemplo la cohorte generacional 2005, como ya se le terminó el tiempo curricular para concluir la carrera, el grado de avance en créditos tomada la cohorte como unidad debería ser del 100%. Por su parte, la cohorte generacional 2013 como tiene apenas un semestre de haber ingresado, el grado de avance de referencia sería el total de créditos que corresponde al primer semestre, que en el caso del SUAyED Psicología son 48.

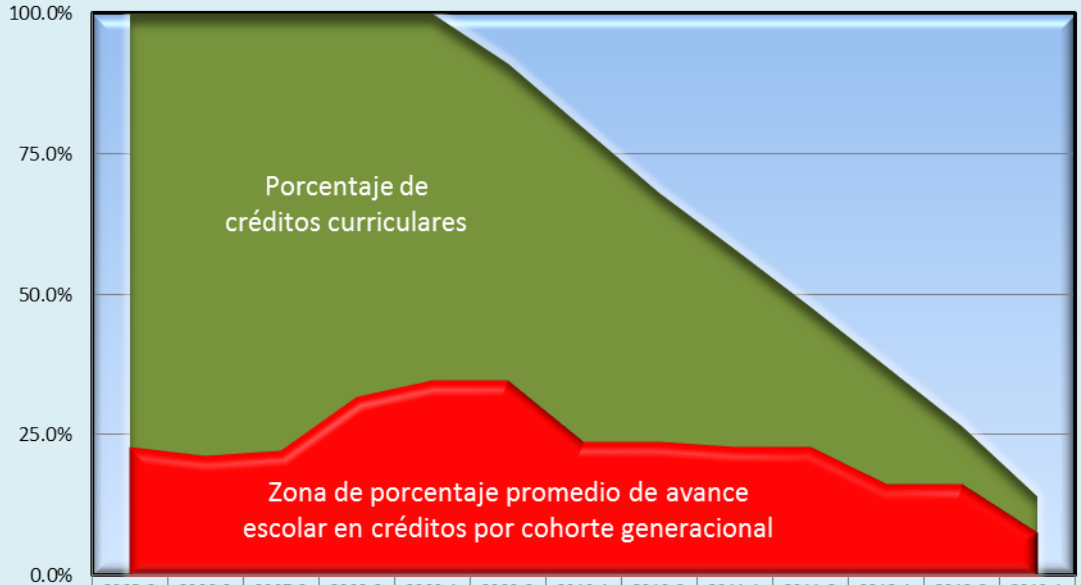



| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Porcentaje de avance | 23.68% | 22.01% | 23.61% | 33.74% | 32.67% | 27.41% | 36.90% | 41.71% | 53.96% |

**Figura 3.13 Porcentaje de avance por cohorte generacional**

El perfil de las cohortes se caracteriza por un porcentaje de avance muy parecido en las tres primeras cohortes de 23.68%, 22.01% y 23.61%, es de esperarse que el porcentaje se incremente en 8 puntos porcentuales cuando dichas cohortes pasen al área roja de la figura 3.1 que corresponde a la zona de alto riesgo que representa el momento en que ya no pueden inscribirse a ningún curso y únicamente lo pueden acreditar presentando exámenes extraordinarios. Al analizar la otra parte de la figura en donde están las cohortes más recientes, se ve un efecto retrospectivo en relación al grado o nivel de avance, ya que conforme se retrocede en el tiempo y se observan las cohortes más antiguas el porcentaje de avance curricular va disminuyendo, esto quiere decir que conforme la cohorte va avanzando varios de sus miembros se van retrasando y quedándose en el camino.

Una forma de ir rastreando momento a momento el avance que van teniendo las cohorte es construir una figura que contenga la superficie de recorrido que debe hacer de acuerdo a lo que marca el plan de estudios. Una de estas formas de registrar los avances de las cohortes mediante una superficie curricular la presenta la figura 3.14.




| | 2005-2 | 2006-2 | 2007-2 | 2008-2 | 2009-1 | 2009-2 | 2010-1 | 2010-2 | 2011-1 | 2011-2 | 2012-1 | 2012-2 | 2013-1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Créditos Curriculares | 100.00% | 100.00% | 100.00% | 100.00% | 100.00% | 91.15% | 79.65% | 68.14% | 58.11% | 47.79% | 37.17% | 26.55% | 14.16% |
| Créditos Acumulados | 22.93% | 21.34% | 22.23% | 31.91% | 34.76% | 34.76% | 23.89% | 23.89% | 22.87% | 22.87% | 16.38% | 16.38% | 7.62% |

**Figura 3.14 Porcentaje promedio de avance por cohorte generacional**

La zona verde llamada porcentaje de créditos curriculares representa la superficie que todos los miembros de la cohorte debieron haber transitado considerando el año de ingreso y el año en que se está haciendo la medición. Por ejemplo las cohortes generacionales 2005-2, 2006-2, 2007-2, 2008-1 y 2009-1, ya agotaron el tiempo curricular para terminar la carrera. Con esta representación visual se puede tener de un solo golpe, no solamente como está avanzando una cohorte, sino qué nivel de avance en créditos tiene el sistema educativo completo. Al unir los niveles de avance de cada cohorte se obtiene la superficie total que cubren las distintas cohortes, en esta figura es la zona roja. Como se puede constatar el nivel de avance en créditos del SUAyED Psicología, escasamente cubre el 25%.

### 3.5.1 Análisis del Rezago por Cohorte

La forma de rastrear el avance en créditos tanto de cohortes individuales como de todo un sistema es visto en el apartado anterior, representa un adelanto para conocer de manera continua y momento a momento la trayectoria escolar de un sistema educativo. Sin embargo para establecer criterios de cohorte que permitan diseñar acciones y atender diferenciadamente las cohortes dependiendo de los créditos que haya acumulado es necesario establecer diferentes zonas que permitan distinguir dentro de

la cohorte los grados de avance en créditos. Un modelo que permite mapear zonas de rezago en la acumulación de créditos es el utilizado por la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM (DGEE). Es un modelo muy útil que se sustenta en el establecimiento de criterios de corte porcentuales que resultan en seis intervalos en función de los créditos acumulados. De acuerdo con esto, el avance se clasifica en categorías como las mostradas en la tabla 3.1.

**Tabla 3.1 Tipo de avance escolar**

| Créditos Acumulados | Intervalos de avance escolar |
|---|---|
| **0%** | Abandono |
| **1-25%** | Rezago extremo |
| **26-50%** | Rezago alto |
| **51%-75%** | Rezago intermedio |
| **76-99%** | Rezago recuperable |
| **100%** | Egreso y Titulación[11] |

En la figura 3.15 se muestran los niveles de avance para la cohorte generacional 2005, en ella se observa que existe un porcentaje de abandono del 41.94%, esto es que no han acumulado ningún crédito.

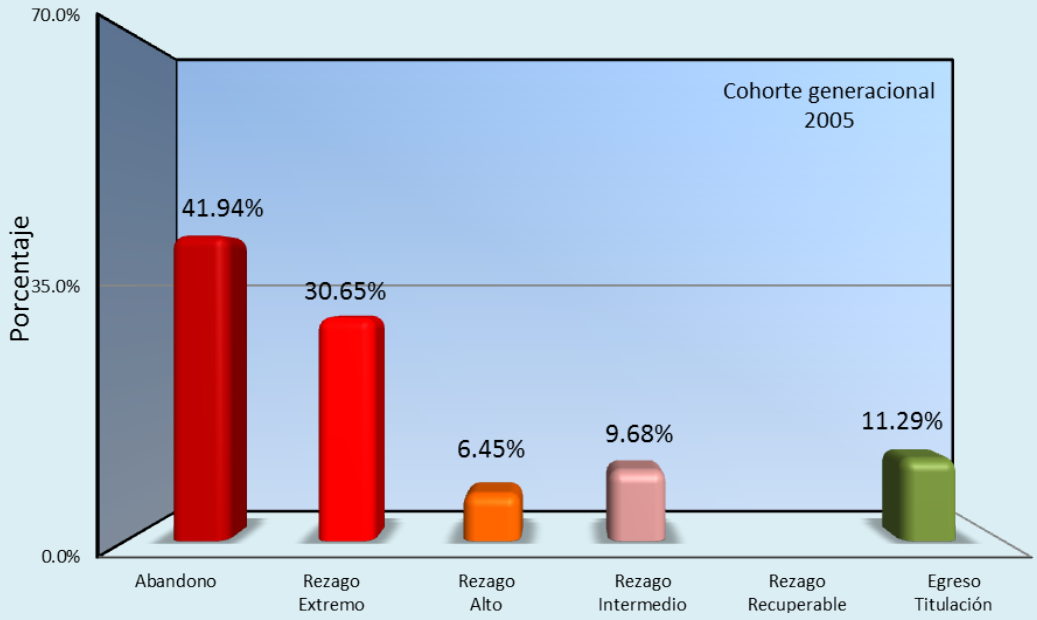



**Figura 3.15 Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2005**

[11] En este caso se hizo una corrección a los niveles que maneja la DGEE, porque los alumnos que egresan se titulan. Para conocer el procedimiento véase el apartado de este mismo capítulo "La innovación de la titulación en el SUAyED Psicología".

El rezago extremo es de 30.65%, el alto de 6.45% y el intermedio de 9.68%. Mención aparte corresponde al porcentaje de titulación de esta cohorte que es del 11.29%. Uniendo los porcentajes de abandono y rezago extremo que son los más difíciles de recobrar, dado que a esa cohorte sólo le quedan tres semestres para terminar la carrera, se está en posibilidades de afirmar que el abandono final del sistema será del 72.59%, siempre y cuando se construyan acciones para recobrar a los alumnos que están en la situación de rezago alto e intermedio, con lo cual se estaría alcanzando una eficiencia terminal del 27.42%.

Los niveles de avance de la cohorte generacional 2006 tienen un patrón parecido a la cohorte 2005, sólo que difieren en la magnitud en los diferentes niveles, como se observa en la figura 3.16. La diferencia más marcada con la anterior generación estriba en el abandono, ya que en ésta el abandono repunta hasta alcanzar un 46.67% que es 4.73 puntos porcentuales mayor que el de la cohorte 2005. Al juntar el abandono con el rezago extremo, el porcentaje de alumnos no recuperables es parecido al que tiene la cohorte anterior, la diferencia es de centésimas. La titulación alcanza el 8.57%, que al unirse con el porcentaje del rezago alto, intermedio y recuperable, el total posible de eficiencia terminal de esta cohorte generacional sería de 27.62%.

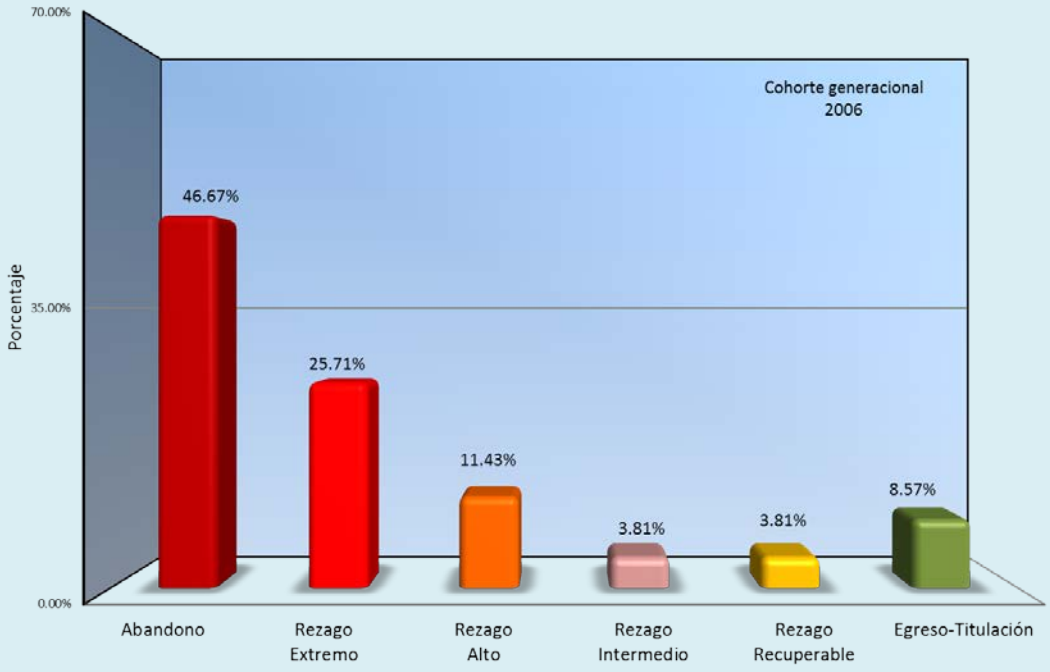



**Figura 3.16 Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2006**

El porcentaje de abandono en la cohorte generacional 2007 es de 48.57% y el rezago extremo de 22.86%, lo que entre estos dos niveles se alcanza un porcentaje del 71.43%, como se presenta en la figura 3.17. La titulación es de 9.52%, mientras que los otros niveles de avance tienen un porcentaje del 6.67%, 9.92% y 2.86%. Por lo que de igual manera, la eficiencia terminal máxima que se puede alcanzar es del 28.57%, aproximadamente.

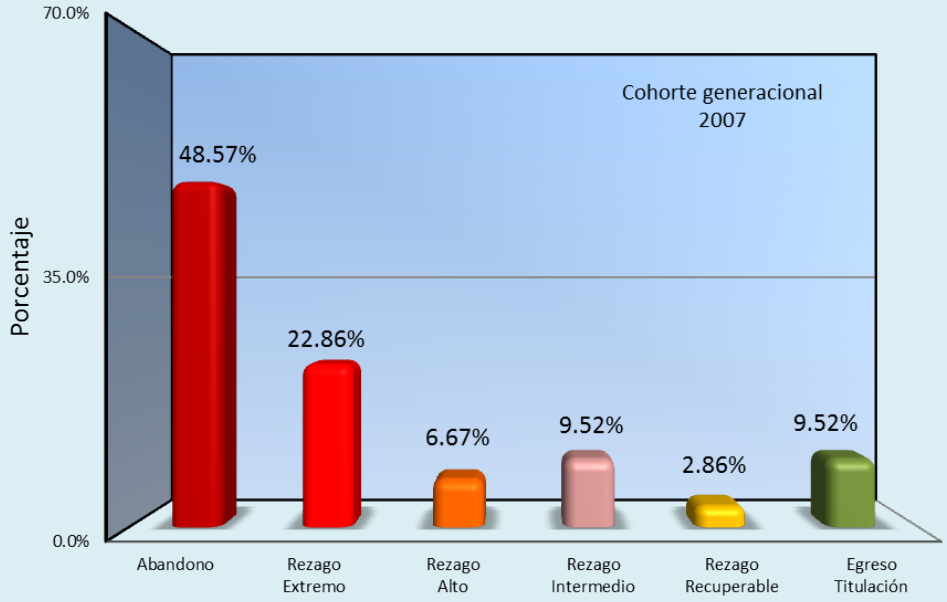



**Figura 3.17 Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2007**

La cohorte generacional 2008 es la que tiene el porcentaje de abandono más bajo, ya que es de 26.06%, este porcentaje es marcadamente inferior al encontrado en las anteriores cohortes, véase al figura 3.18.

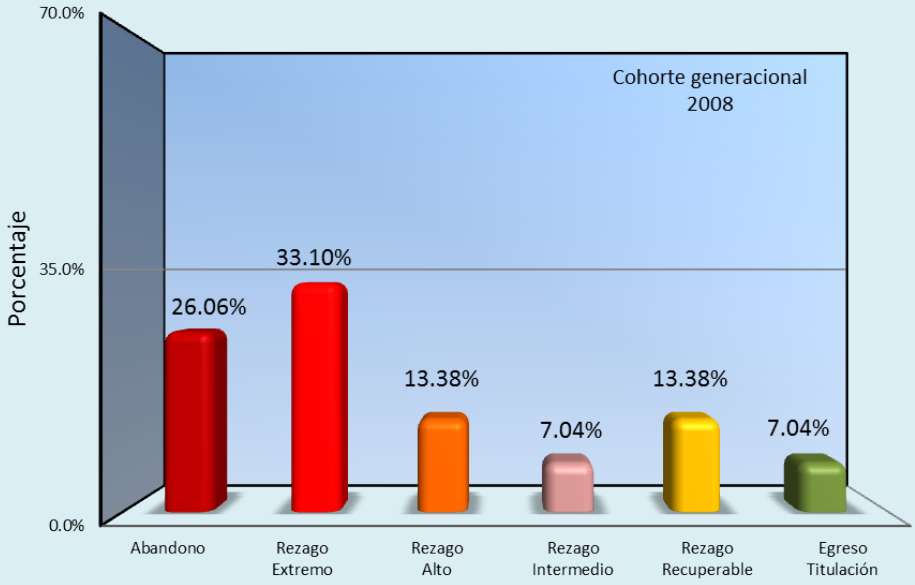



**Figura 3.18. Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2008**

En esta cohorte hasta el momento el porcentaje de titulación es de 7.04% y entre el rezago alto, intermedio y recuperable el porcentaje aumenta hasta 33.8%, lo que hace probable que el porcentaje de eficiencia terminal pueda alcanzar como máximo el 40.84% que es muy superior al que se espera obtengan las tres anteriores cohortes generacionales. En este sentido, podría decirse que esta cohorte por el momento es la que mejores resultados ha tenido en cuanto al avance en los créditos de la carrera.

En la figura 3.19 se hace un concentrado de los niveles de avance por generación, lo más destacable de ésta es la presentación panorámica del comportamiento de las cohortes generacionales en función de los diferentes niveles de avance. En ella se puede ver que el patrón característico en todas las cohortes es una proporción alta de abandono que fluctúa entre el 48% y el 26% y un porcentaje bajo de titulación que fluctúa entre 11.29% y 7.04%.

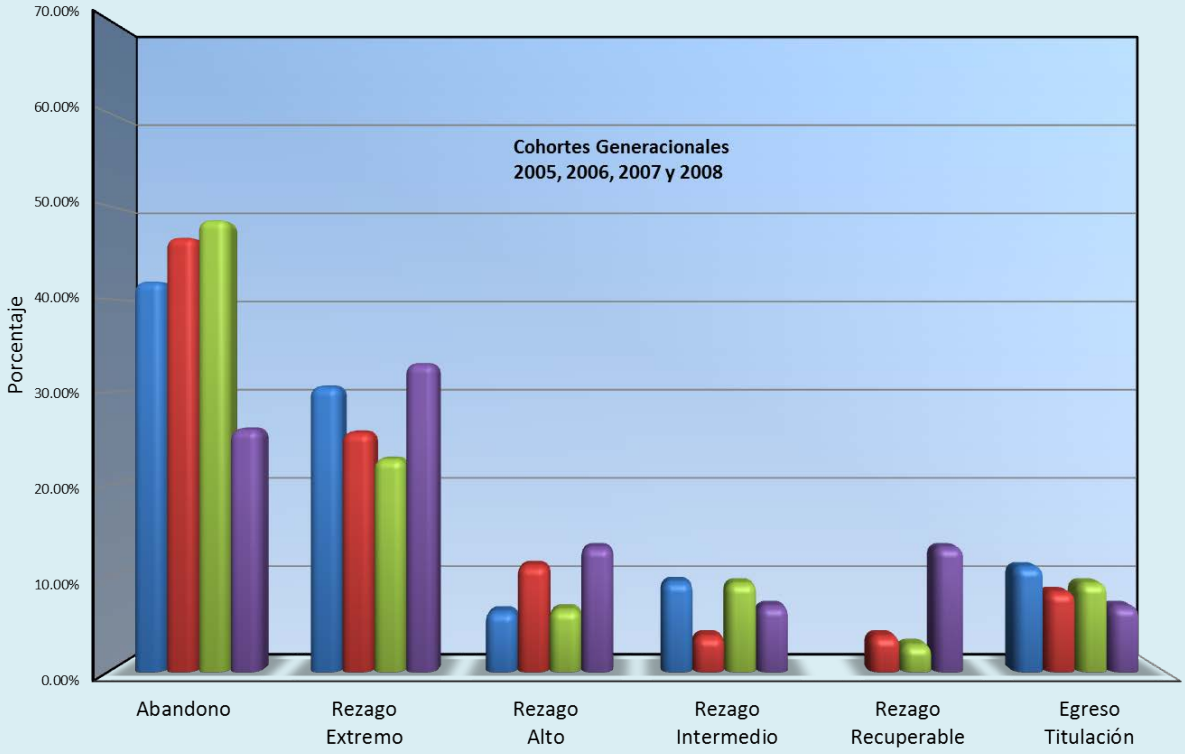



**Figura 3.19 Comparación de cohortes generacionales entre niveles de avance escolar**

Este tipo de análisis permite ubicar a cada generación, a la manera como se hizo en la figura 3.14, sobre las superficie de avance, en términos de los distintos niveles como se muestra en la figura 3.20. La información que se presenta en ella, es muy importante porque a partir de los avances es posible identificar los estándares a partir de los cuales se pueden fijar los parámetros de ejecución del SUAyED Psicología e identificar en los primeros semestres las cohortes de riesgo e instrumentar inmediatamente medidas correctivas para mejorar no solamente el ritmo de avance de la cohorte en su trayecto formativo, sino también la eficiencia terminal.

Como se puede ver en la figura 3.20 existen tres generaciones, que son las 2005, 206 y 2007, que cae en la zona de un rezago extremo, las otras cinco que van desde el 2008 al 2012 están catalogadas como cohortes de rezago alto, y sólo la más reciente que corresponde a la 2013 puede considerarse que está en una condición de rezago intermedio.

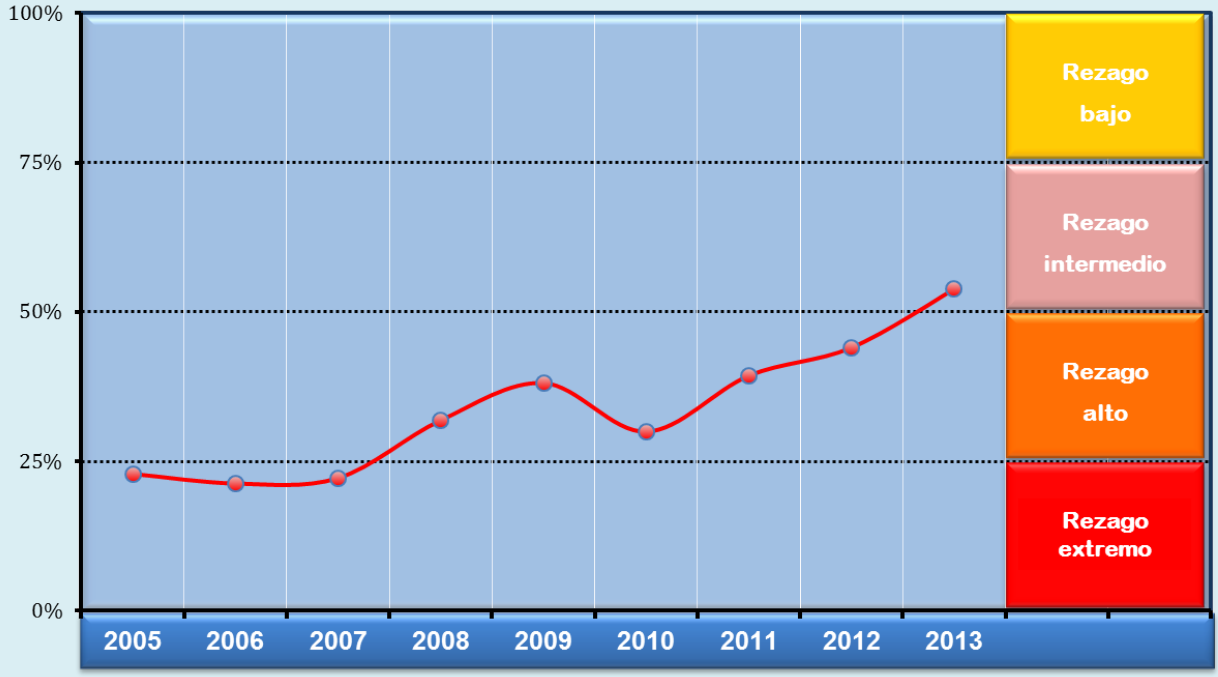



**Figura 3.20 Nivel de avance escolar por cohorte generacional**

## 3.6 Eficiencia Terminal. El Egreso

Los estudios sobre eficiencia terminal generalmente sólo incluyen el índice de egreso y muy pocas veces agregan el índice de titulación, debido a que es común considerar que la tarea formativa de las IES termina cuando el alumno logra alcanzar el 100% de créditos de una carrera, sin embargo, para cerrar el círculo todavía falta una etapa más que consiste en la titulación. La mayoría de los anuarios estadísticos de eficiencia terminal sólo reportan el índice de egreso, a partir de los alumnos que ingresaron en el tiempo $t - k$, y donde $t$ es el año en que ingreso la cohorte y $k$ la duración del plan de estudios, como se presentó al inicio de este capítulo, y algunos ni esa corrección hacen, aplican directamente la proporción de alumnos que egresan en ese año y los alumnos que ingresaron ese mismo año. Sin embargo, la información de titulación que también forma parte de la eficiencia terminal muy escasamente se reporta, debido la mayoría de las veces por un deficiente programa de seguimiento de egresados y a las limitaciones de las aplicaciones que se tienen en las administraciones escolares de las IES que carecen de Interfaces funcionales para hacer accesible esa información.

En el SUAyED Psicología, por ser un plan de estudios innovador, al contrario de lo que se relata en el párrafo anterior, no es posible reportar el índice de egreso, únicamente el de titulación, y no porque se

desee mantener oculto y no darlo a conocer a la opinión pública, sino porque ese índice de eficiencia terminal no existe en el sistema. Si vemos este hecho triunfalistamente podremos decir que todos los alumnos que egresan se titulan, o si lo vemos despreciativamente se está regalando el título, pero ninguna de las dos cosas es un juicio acertado. El primero porque pretende revertir las críticas con estridencias más que con argumentos académicos y principios legislativos universitarios que permiten innovar en la forma de titulación de los alumnos de la UNAM. La segunda, porque sumida en la tradición, no acepta otra forma de titulación que no sea la tesis, esta postura en ocasiones llega a ser tan extrema que despierta en ellos las suspicacias si se opta por cualquier opción que no sea la tesis, en las que se incluyen hasta las que ya están aceptadas por el Consejo Universitario desde el 2004.

Precisamente, en el reciente Plan de Desarrollo 2011-2015 de nuestro Señor Rector, está contemplada la iniciativa de "*… eliminar el requisito de tesis de licenciatura o del examen profesional y que el último semestre se utilice para elabora un proyecto profesional, o cualquier otra alternativa congruente con las características de cada licenciatura*" (p. 12). En consonancia con esta iniciativa el SUAyED Psicología desde sus inicios cuenta con un espacio curricular específico de carácter obligatorio con créditos, llamado seminario de titulación, en donde los alumnos realizan un manuscrito recepcional que les permite presentarse en unas jornadas académicas científicas para sustentar y defender su trabajo ante un jurado de expertos, y de tener una ejecución favorable titularse de la Licenciatura en Psicología. A continuación se presenta la forma en que está diseñado ese espacio curricular para titularse y después de esa sección se presenta la eficiencia terminal del sistema en función del índice de titulación.

## 3.7 La Innovación de la Titulación en el SUAyED Psicología

Las características del seminario de titulación del SUAyED Psicología que se gestiona totalmente en línea desde la FES-Iztacala de la UNAM se enmarca plenamente dentro del Plan de Desarrollo 2011-2015 del Rector José Narro Robles en el programa número 3, puesto que representa un espacio curricular con 18 créditos académicos ubicado en el noveno semestre, último de la carrera, dedicado a la realización de un proyecto profesional llamado manuscrito recepcional, con lo que se elimina el requisito de tesis. La orientación del seminario se orienta principalmente a regular el proceso de titulación de los alumnos de acuerdo a los siguientes principios.

Es común en las licenciaturas de la UNAM que para regular el proceso de titulación y cumplir con el requisito de la prueba escrita establecido en el Reglamento General de Exámenes pedir una tesis que es un trabajo adicional y que su elaboración está programada una vez que se han cubierto el 100% de créditos del plan de estudios. Sin embargo, aunque es un requisito para obtener el título, no existe dentro de la normatividad un ordenamiento que establezca cuál es la responsabilidad que la institución tiene en la conducción y elaboración de dicho trabajo.

Esto ha traído como consecuencia un rezago muy grande en la titulación y un nivel de eficiencia terminal muy grande en la mayoría de las carreras que siguen manteniendo la elaboración de una tesis para cubrir el criterio de la prueba escrita establecida en el Reglamento, y no solamente eso, sino también un alargamiento del tiempo que tarda un alumno en concluir sus estudios. Por ejemplo, en el sistema escolarizado de la Licenciatura en Psicología que se imparte aquí en la FES-Iztacala, los alumnos tarden

en promedio de 4.4 años en titularse una vez que obtienen el 100% de créditos y lo que agudiza aún más el problema es que sólo el 18% de esa población de estudiantes que termina la carrera se titula.

El Módulo de Seminario de Titulación está pensado para cubrir los objetivos académicos y educativos de la tesis a través de la elaboración de un escrito recepcional que le permita al alumno obtener el título profesional en cuanto logre acumular el 100% de créditos, y que los alcanza una vez aprobado el seminario. Didácticamente, el módulo está constituido por una serie de actividades académicas curriculares de integración profesional con valor en créditos que tienen como propósito desarrollar en el alumno habilidades y actitudes propias del ejercicio profesional de la psicología y de la realización de investigación en el campo disciplinar. Por tal motivo, el seminario de titulación está encaminado para que el alumno aprenda a delimitar un problema específico, a construir un marco conceptual y una reflexión en torno al mismo, a discutir y elaborar propuestas de solución y a planearlas por escrito y en forma oral con orden y claridad.

Uno de los objetivos que se persigue alcanzar con este módulo es que al finalizar el alumno obtenga su título al acreditarlo con la elaboración de dicho manuscrito, y después de haberlo sustentado exitosamente en un examen oral realizado como parte de la evaluación de dicho módulo. Por tal motivo, es necesario que el alumno adquiera la habilidad de comunicar de manera clara y oportuna sus ideas relacionadas con el campo de la Psicología, bajo la premisa de que el cultivo de dicha habilidad es una acción decisiva para el avance científico de la disciplina.

El manuscrito que el alumno debe elaborar, tal y como se señala en el plan de estudios, bien puede ser un reporte de investigación, de experiencia profesional, de actividades en las estancias, o bien, una tesina. Todas estas opciones requieren que el alumno sea capaz de plasmar sus ideas por escrito en un documento que se distinga por el uso de un lenguaje claro, sencillo y comprensible.

En cuanto al examen oral que especifica el Artículo 21 del Reglamento General de Exámenes, versa sobre los conocimientos generales de la carrera; pero sobre todo se centra en una exploración general de los conocimientos del estudiante, de su capacidad para aplicarlos y de su criterio profesional.

La prueba oral del examen profesional está integrada en la evaluación correspondiente al Módulo de Seminario de Titulación y consiste en una presentación oral del manuscrito recepcional al final del curso, en las Jornadas de Titulación convocadas ex profeso por la Coordinación de Educación a Distancia, en las que al final del evento el profesor del módulo le hace saber de manera personal al alumno su calificación.

En síntesis lo que se buscó con la incorporación de la titulación, dándole créditos académicos al módulo fue que el alumno al terminar los créditos de la carrera saliera titulado.

### 3.7.1 Lineamientos Generales de cómo Elaborar el Manuscrito Recepcional de Titulación

Desafortunadamente, no siempre los alumnos expresan sus ideas de manera clara y precisa, el hecho de que algunos documentos no sean claros y precisos, independientemente de cual sea la modalidad a la que se enfocan, es el resultado de una gama muy amplia de factores, entre los que destaca la dificultad de elaborar una estructura conceptual que permita que cada idea singular sea ubicada en el lugar que le

corresponde dentro del cuerpo del documento. Un obstáculo que pude resultar más grave, si se hace una jerarquización de los factores que influyen negativamente en la realización del manuscrito, es la dificultad que tienen algunos estudiantes para realizar una lectura de comprensión eficaz, debido a que este hecho entorpece la construcción del esquema cognoscitivo que sirve de hilo conductor de las ideas a desarrollar. Los anteriores obstáculos y otros más que se omiten con el fin de no desviarse del objetivo que persigue el módulo de seminario de titulación, tienen que ver con cuestiones de aprendizaje en diversas etapas académicas formativas del alumno, por lo que si existen deficiencias en estos ámbitos, lo más recomendable es que se traten de corregir asistiendo a un taller de redacción o a un curso de comprensión de lectura.

En el seminario de titulación se proporciona a los alumnos una ayuda didáctica que les informa sobre las diferentes opciones que tienen para elaborar el trabajo recepcional y les muestra las características definitorias de cada una de ellas, así como también les sirve de guía en la elaboración del documento al proporcionarles los lineamientos generales de formato que deben tener en cuenta al plasmar sus ideas.

Precisamente, en este último punto es en el que los alumnos se enfrentan frecuentemente a un dilema, debido a la gran cantidad de maneras que existen en las ciencias sociales y de la salud de comunicar en un manuscrito los resultados del trabajo realizado.

Los círculos de psicólogos con orientación sociológica prefieren que las citas realizadas dentro del texto vayan colocadas a pie de página y numeradas secuencialmente; en cuanto al apartado final de las referencias se inclinan la mayoría de las veces por acomodarlas en orden alfabético. Una característica más de estos círculos es su preferencia por el uso del lenguaje florido y artificioso más que por el descriptivo y sencillo, también existe una marcada preferencia por la construcción de párrafos muy largos, en ocasiones casi de una página, que en su expresión más exagerada, éstos se pueden extender a lo largo de varias páginas.

Otra tendencia que impacta en la forma de presentar los manuscritos de los psicólogos proviene de los círculos literarios. La predilección por la orientación literaria se manifiesta por el uso recurrente de un lenguaje metafórico y simbólico, que raramente acude al empleo del lenguaje técnico de la psicología. En estos documentos las citas de trabajos anteriores que abordan el tema que ahí se trata son muy escasas, por no decir inexistentes, y cuando las hay, éstas se realizan de manera anecdótica y sin ningún rigor científico. Generalmente, estos manuscritos carecen de referencias bibliográficas, ya que dentro de estos círculos se supone que no tiene importancia especificar las conexiones que existen entre las ideas que se desarrollan dentro del cuerpo del texto con las ideas sustentadas por otros autores o por otros trabajos que aborden el mismo tema.

Una orientación más que influye en la realización de manuscritos en la psicología es la seguida por las ciencias biomédicas, que se caracteriza por otorgarle una predilección muy marcada al uso de un lenguaje técnico que en su expresión más vigorosa adquiere la forma de una tendencia marcada de hacer una derivación etimológica de cada término técnico utilizado dentro del texto. Esta orientación se inclina por realizar las citas dentro del cuerpo del documento colocando únicamente un número secuencial de referencia, a la manera de un superíndice, del trabajo científico mencionado, sin realizar ninguna nota a pie de página. Las referencias bibliográficas las colocan al final del manuscrito, siguiendo la secuencia utilizada para citarlas al desarrollar el cuerpo del documento.

Ante la influencia que han tenido la orientación sociológica, la literaria y la biomédica en la elaboración de manuscritos en el ámbito de la Psicología es comprensible el dilema que afronta el alumno al momento en que decide comenzar la elaboración de su manuscrito recepcional. Las dificultades que se enfrenta están más relacionadas con las reglas que rigen la forma de presentar el manuscrito final, más que a la orientación teórica que adoptará para desarrollar su trabajo. Estas dificultades se harán más grandes cuando asista a las asesorías que le brinden sus tutores, ya que es probable que cada uno de los académicos integrantes de la comisión se incline por una distinta forma de presentar el manuscrito.

Por tal motivo y para evitar que el alumno se enfrente al dilema de qué directrices utilizar para presentar su documento, se decidió que el manuscrito que elaborará en el Módulo de Seminario de Titulación deberá realizarse siguiendo las pautas dictadas por el manual de estilo de publicación de la American Psychological Association (APA). La decisión se tomó sobre la base de dos cuestiones; la primera que tiene que ver con los requerimientos que hacen los círculos mundiales de psicólogos para someter a dictamen cualquier manuscrito científico, ya sea para su difusión en congresos o su publicación. La presentación de los trabajos científicos en eventos internacionales organizados por psicólogos se debe ajustar a los lineamientos de la APA, ya que el manual elaborado por esta asociación es producto del análisis de un conjunto muy amplio de la literatura psicológica publicada a lo largo y ancho del mundo. La otra cuestión es de naturaleza didáctica, puesto que desde el punto de vista formativo es más conveniente que el alumno domine una habilidad, en este caso, realizar su manuscrito conforme a los lineamientos especificados por la APA, que estar utilizando diferentes estilos para elaborarlo. Una vez que el alumno domine esta habilidad, estará en posibilidades de ajustarla más rápidamente a los requerimientos que tengan para la presentación de los manuscritos a otros círculos científicos, ya sea que éstos se inclinen por la orientación sociológica, la literaria, la biomédica, etcétera.

### 3.7.2 Las Jornadas de Titulación

Las Jornadas de Titulación es un ejercicio de evaluación para el alumno, en la cual defiende el trabajo desarrollado a lo largo del seminario de titulación. La defensa del trabajo recepcional elaborado en el seminario corresponde a una prueba oral y consistirá en su presentación en las Jornadas de Titulación, convocadas ex profeso por la Jefatura de la Carrera de Psicología, y en las que al final de evento el profesor del módulo de titulación le hará saber de manera personal al alumno su calificación.

Por tal motivo, todo aquel alumno que con los 18 créditos correspondientes a dicho módulo logre el 100% de créditos especificados en el plan de estudios propuesto y apruebe el examen profesional (examen escrito y oral) obtendrá el título de Licenciado en Psicología.

Junto con el tutor que le fue asignado al seminario de titulación el alumno acuerda quienes serán los dos profesores que funjan como sinodales, es decir un secretario y un vocal. La función de esos profesores es revisar el documento con la intención de retroalimentar el trabajo, siempre respetando que la dirección del manuscrito está en manos del tutor responsable, quien también será el presidente en las Jornadas de Titulación.

Estas jornadas se realizan en los siguientes quince días después del último día del semestre, de acuerdo al calendario semestral de la UNAM. Al finalizar la sesión en donde el alumno presentó y defendió su

trabajo se le entrega la calificación que se le otorga en el seminario de titulación. Las jornadas se programan dentro de los tiempos asignados en el calendario escolar a los exámenes ordinarios.

Las Jornadas de Titulación son un evento académico con un formato de coloquio o congreso, en el que en un periodo de uno o más días en diferentes horarios se programan los alumnos, en bloques individuales de presentación con receso de 10 minutos o en mesas de temáticas afines de tres alumnos en dos horas, dependiendo del número de alumnos que se presenten en la Jornada y la distribución del evento, cuando el número sea muy grande, incluso se pueden presentar de manera simultaneas diferentes mesas en diversos espacios.

En caso de que los alumnos de las sedes foráneas no puedan presentarse físicamente en los espacios universitarios a defender su manuscrito recepcional lo puede hacer mediante videoconferencias.

El Comité Científico de las Jornadas de Titulación envía a la Oficina de Asuntos Estudiantiles la información de quienes son los jurados y presidente de cada estudiante para poder preparar los horarios de presentación y que se haga la difusión del evento publicándose en el sitio del SUAyED Psicología, la página de FES-Iztacala y otros medios.

La secuencia de presentación en una Jornada de Titulación ocurre en una hora, en la que:

- Un moderador en los primeros 5 minutos, pide a los asistentes sentarse y guardar silencio, así como apagar cualquier dispositivo de comunicación, pide al estudiante pase al frente.
- Al mismo tiempo los jurados toman sus lugares, el Presidente se sienta en el centro y los jurados a sus costados. El monitor le da la palabra al Presidente para comenzar la jornada.
- El Presidente le indica al estudiante que cuenta con 15 minutos para presentar su manuscrito, una vez comenzada la exposición el presidente, si lo desea, le puede indicar al estudiante el tiempo que le resta.

En los siguientes 45 minutos, el jurado le hace el interrogatorio al estudiante y evalúa su defensa. Para ello el Presidente da la palabra al Vocal, luego al Secretario y finalmente toma la palabra como Presidente. Al finalizar el interrogatorio le indica a la audiencia y sustentante se retiren para la deliberación.

El jurado se toma 10 minutos para concluir la calificación y resultado de la presentación, el Presidente da los argumentos del desempeño del sustentante en el seminario de titulación y con los jurados se acuerda el resultado, el cual puede ser:

- Si el alumno es calificado en el seminario de titulación entre 6 y 10, el resultado es Aprobado o Aprobada.
- Si el alumno es calificado con cinco o menos, el resultado es No aprobado, y se le invitará para que corrija e incluya las correcciones que le hizo el jurado para que se vuelva a presentar el siguiente semestre.

Aproximadamente 10 minutos después se pide al alumno y sus acompañantes que vuelvan a entrar para darles el veredicto final. De ser aprobado el sustentante:

- El Secretario lee el acta de resultado y la entrega al ahora Licenciado o Licenciada.

- El Presidente toma la Protesta al sustentante en caso de ser Aprobado.

Si el dictamen es no aprobatorio se le informa al alumno solamente que “Se requiere presentarse de nuevo”, que implica que el sustentante deberá presentar el examen extraordinario y finalizando volver a presentarse en las siguientes Jornadas de Titulación que se efectúan cada semestre.

## 3.8 Eficiencia Terminal. La Titulación

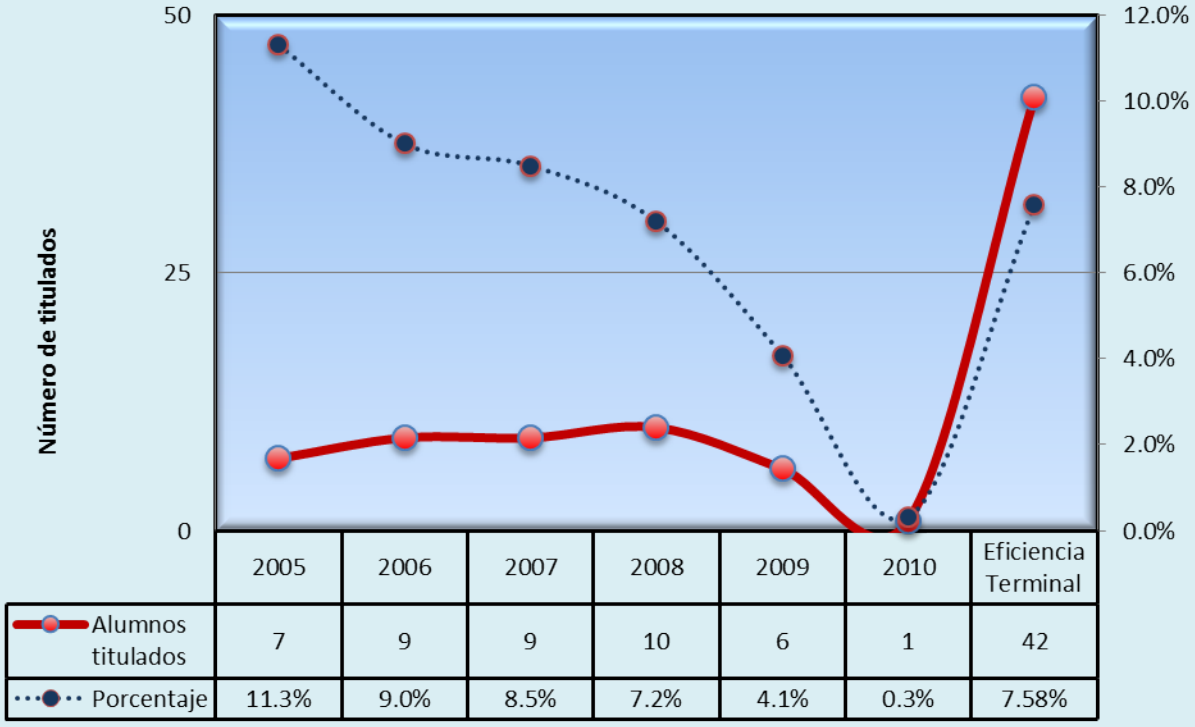
Es común que la mayoría de alumnos que terminan una carrera, no se titulan, este problema tiene dos aristas relacionadas con las IES, al margen de otras personales y sociales, una es de naturaleza burocrática y la otra pedagógica. En estos dos ámbitos toca a los directivos instrumentar las acciones que mejoren el índice de titulación, en ese sentido en nuestra dependencia, dentro del marco de la legislación universitaria, se han instrumentado varias iniciativas, que faltaría dejar pasar el tiempo para evaluar su efectividad.

En el marco del SUAyED Psicología el proceso de titulación no es un problema tan acuciante, la situación real como se vio en las trayectorias escolares que se presentaron en este capítulo, son las diferentes dificultades que tienen que pasar los alumnos para llegar al seminario de titulación. En ese sentido, las acciones que se están instrumentando para mejorar el índice de titulación de nuestros alumnos han sido variadas, y otras que se instrumentarán están descritas en el plan de mejora que se presenta en este informe. Es por esto que este apartado sólo se dedica a presentar la información estadística concerniente a la titulación.

En la figura 3.21 se muestra la eficiencia de titulación por cohorte generacional, está constituida por dos curvas, una de ellas, la roja, representa los valores absolutos de titulación por cohorte, así se puede ver que de la cohorte 2005 se han titulado sólo 7 alumnos, de la 2006 nueve, de la 2007 nueve, de la 2008 10, de la 2009 seis y de la 2010 uno.

Es importante resaltar este último valor, puesto que a pesar de no haber pasado el suficiente tiempo para que la cohorte haya cursado todo el tiempo curricular para terminar la carrera, existe un alumno titulado, esto se debe a otro de los beneficios que le otorga a los alumnos el Reglamento del Estatuto del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia en sus artículos 11 y 12. Este beneficio consiste en adelantar materias, por no estar supeditado al periodo de exámenes, ni tampoco que debería haber cursado cuando menos una vez la asignatura para presentarse a un examen extraordinario. Este alumno hizo un uso eficiente de este beneficio y se tituló en menos tiempo de la duración que establece el plan de estudios.

La curva punteada azul de esa figura es el porcentaje de titulación por cohorte generacional, dicho valor se calculó tomando en cuenta la cohorte real, por consiguiente se obtuvieron las tasas netas siguiendo el procedimiento que se describió en la sección 3.2.2 de este capítulo.




| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | Eficiencia Terminal |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Alumnos titulados | 7 | 9 | 9 | 10 | 6 | 1 | 42 |
| Porcentaje | 11.3% | 9.0% | 8.5% | 7.2% | 4.1% | 0.3% | 7.58% |

**Figura 3.21 Eficiencia terminal por cohorte generacional**

El porcentaje de titulación de las cohortes son más altos en aquellas que son más antiguas, su porcentaje de titulación fluctúa entre 11.3% y 9%, estos resultados aunque bajos, también son llamativos y causan sorpresa, por la idea que se tiene de que los sistemas a distancia tienen baja eficiencia terminal, porque no difieren tan drásticamente como se creía con los resultados reportados por otros estudios de licenciaturas en sistema escolarizados, como son las carreras de ingeniería y, una más afín a nosotros porque se comparte la misma área de conocimiento de las ciencias sociales, como es la Sociología.

En el primer estudio de la carrera de Ingeniería (López, Albíter y Ramírez, 2008) de la Universidad Autónoma del Estado de México se reporta una tasa de titulación como el ya comentado 466.7%, pero también, índices de titulación inferiores a los que actualmente tiene el SUAyED Psicología. Igualmente, en el estudio de una carrera más afín a la Psicología que corresponde a la carrera de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (Cuellar y Martínez, 2003), después de 22 años de operación se reporta una eficiencia de titulación acumulada del 19.1% que se aleja sólo 8 puntos porcentuales de nuestra cohorte generacional más antigua que es la 2005 en donde la eficiencia de titulación es de 11.3%. Realmente, por estas evidencias los datos no son concluyentes en términos del supuesto abismo que existe entre la eficiencia de titulación entre algunas carreras del sistema escolarizado con los resultados que actualmente tiene el SUAyED Psicología.

Por otro lado, si se analiza temporalmente la frecuencia absoluta de titulados sin tomar en cuenta la cohorte generacional, sólo aquellos alumnos que se titularon durante el primer año de haber salido la

cohorte generacional fundadora (primera generación) de la licenciatura, el segundo o el tercer año, tampoco hay una diferencia tan marcada, como se observa en la figura 3.22.




| | Primer Año | Segundo Año | Tercer Año | Cuarto Año |
|---|---|---|---|---|
| SUAyED Psicología | 3 | 11 | 18 | |
| Psicología Escolarizado | 2 | 10 | 19 | 63 |

**Figura 3.22 Comparación del número de titulados entre el sistema escolarizado y el de educación a distancia a uno, dos y tres años después de haber terminado la generación fundadora**

En dicha figura se compara la frecuencia absoluta de titulados un año, dos años y tres después de haber terminado el tiempo curricular de la cohorte generacional fundadora de nuestra carrera hermana que se imparte en modalidad escolarizada aquí en la FES-Iztacala, con el SUAyED Psicología. Para el sistema escolarizado se tomaron los titulados durante todo el año de 1979, 1980 y 1981; y para el sistema a distancia los años 2010, 2011 y 2012. Como vemos las diferencia no es en lo absoluto marcada, sino muy idéntica, y en el primer año hasta el SUAyED tuvo un alumno más titulado que el sistema escolarizado.

Sin embargo, cuando se hace una comparación de la tasa relativa de titulados, la sorpresa es mayúscula porque el sistema a distancia supera con mucho la tasa de titulación que tuvo el escolarizado en esos años que corresponde igualmente a los tres primeros años del sistema que debería tener no egresados[12], sino titulados. Esta diferencia en la tasa relativa entre ambos sistemas se muestra en la figura 3.23.

[12] Por las razones que ya se expusieron en la sección “Eficiencia terminal. El egreso”.




| | Primer Año | Segundo Año | Tercer Año | Cuarto Año |
|---|---|---|---|---|
| SUAyED Psicología | 4.8% | 11.0% | 17.0% | |
| Psicología Escolarizado | 0.4% | 1.9% | 3.7% | 12.3% |

**Figura 3.23 Tasa relativa de titulados considerando la matrícula de ingreso de la cohorte generacional**

Esta diferencia no es en lo absoluto ninguna argucia, es aritmética simple y se obtuvo sencillamente al dividir el número de titulados por el número de alumnos que integraron las generaciones fundadoras. En el escolarizado la cohorte fundadora tuvo un total de 498 alumnos y el tamaño de la cohorte del SUAyED Psicología fue de 62 alumnos, y a un año de haber terminado el tiempo curricular se titularon 2 y 3 alumnos, respectivamente, entonces:

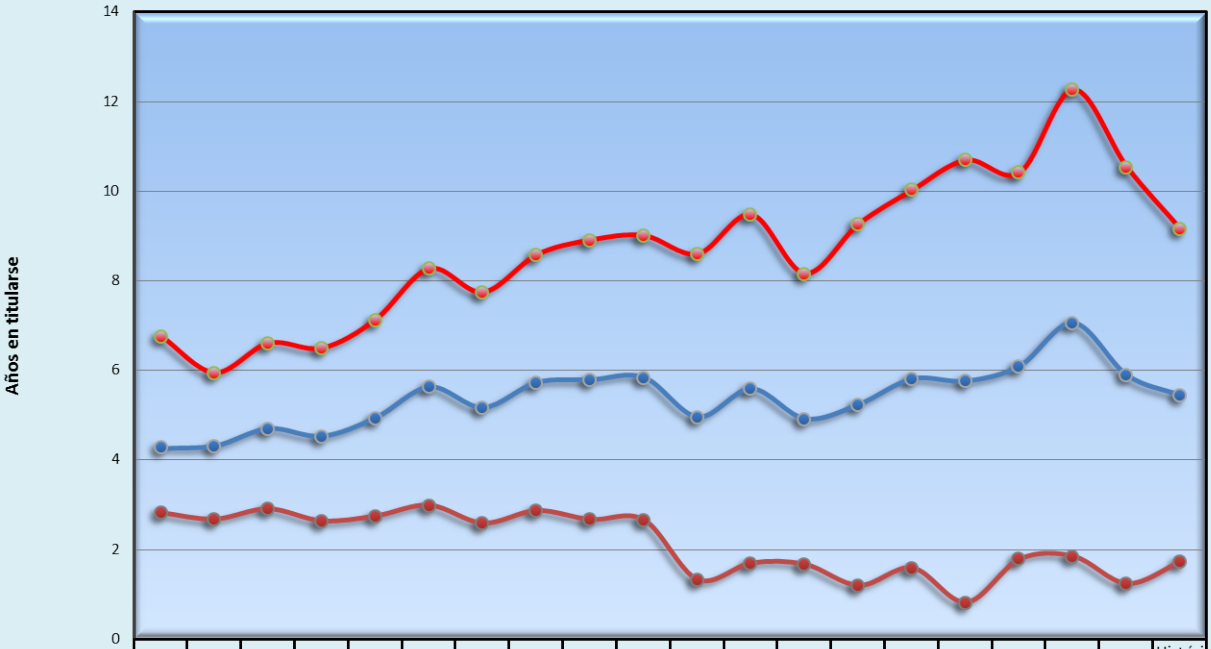
- Tasa de titulación escolarizado: $TT_{escolarizado} = \left(\frac{2}{498}\right) * 100 = 0.40\%$
- Tasa de titulación SUAyED Psicología: $TT_{SUAyED\ Psicología} = \left(\frac{3}{62}\right) * 100 = 4.84\%$

Esta diferencia en la titulación se hace más desconcertante si incorporamos al análisis la proporción de alumnos potenciales que de haber transitado limpiamente se pudieron haber titulado en ese tiempo, ya que la proporción resulta de 8 a 1; es decir, por un alumno del SUAyED Psicología había ocho alumnos del escolarizado que en teoría hubieran estado en posibilidades de titularse de esa cohorte generacional fundadora.

La diferencia se sigue haciendo más grande si consideramos el segundo año, tomando como punto de referencia el término del tiempo curricular de las cohortes fundadoras y sumamos el ingreso de la segunda cohorte, así como el número de titulados en el segundo año, sumados al primero. En la figura

3.23 se observa que el SUAyED Psicología se sigue despegando del escolarizado al tener una tasa de titulación más alta. Este fenómeno de separación continua profundizándose en el tercer año, ya que en el segundo fue de 9 puntos porcentuales, en el tercer año aumentó en 4.3 puntos, para quedar la diferencia neta en 13.3 puntos porcentuales.

Un elemento más de desconcierto debido a la opinión que existe en algunos círculos universitarios acerca de la eficiencia terminal del SUAyED Psicología, es cuando se compara el tiempo promedio que tardan los alumnos del sistema escolarizado de nuestra carrera hermana en titularse. En la figura 3.24 se muestra un segmento que va de 1984 al 2002 del tiempo en que tardan en titularse una vez que tienen el 100% de créditos los alumnos de Psicología del sistema escolarizado[13].




| | 1984 | 1985 | 1986 | 1987 | 1988 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | Histórico |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Máximo | 6.76 | 5.94 | 6.6 | 6.49 | 7.13 | 8.27 | 7.74 | 8.58 | 8.91 | 9.01 | 8.6 | 9.48 | 8.16 | 9.27 | 10.03 | 10.7 | 10.42 | 12.28 | 10.54 | 9.15 |
| Promedio | 4.28 | 4.31 | 4.7 | 4.53 | 4.94 | 5.63 | 5.17 | 5.73 | 5.79 | 5.84 | 4.96 | 5.59 | 4.92 | 5.24 | 5.81 | 5.76 | 6.1 | 7.06 | 5.89 | 5.44 |
| Mínimo | 2.82 | 2.68 | 2.91 | 2.64 | 2.75 | 2.99 | 2.59 | 2.87 | 2.67 | 2.66 | 1.33 | 1.7 | 1.67 | 1.2 | 1.59 | 0.82 | 1.79 | 1.85 | 1.24 | 1.73 |

**Figura 3.24 Promedio en años que tarda en titularse los alumnos de psicología del sistema escolarizado después de haber obtenido el 100% de créditos**

En los 27 años de existencia que llevaba en ese año de 2002 habían ingresado a la carrera 15,587 alumnos de los cuales egresaron con 100% de créditos 7,413, y de estos tan sólo 2,650 habían obtenido su título, esto es, sólo 47.6% de los alumnos que ingresaron a la carrera la terminaron y de estos, según datos de la administración escolar, tan sólo 17% se titularon. Por otro lado, en aquel tiempo menos del 20% se titulaba después de cinco años de haber terminado los estudios. El promedio de tiempo que

[13] Esta información me fue proporcionada por la administración escolar cuando fui jefe de la carrera de Psicología del sistema escolarizado.

tardaron en titularse en el periodo registrado alcanzó un valor histórico de 5.44 años con un rango de variación que fluctuó entre 1.73 años y un máximo de 9.15 años.

Es importante hacer notar que estos valores promedios, mínimo y máximo de titulación se contabilizaron a partir de que el alumno había obtenido el 100% de créditos de la carrera, con lo cual entraba en la categoría de egresado, sin embargo no se contó con la información de cuánto tiempo tardó el alumno en obtener el estatus de egresado, es decir en aprobar todas las materias de la carrera.

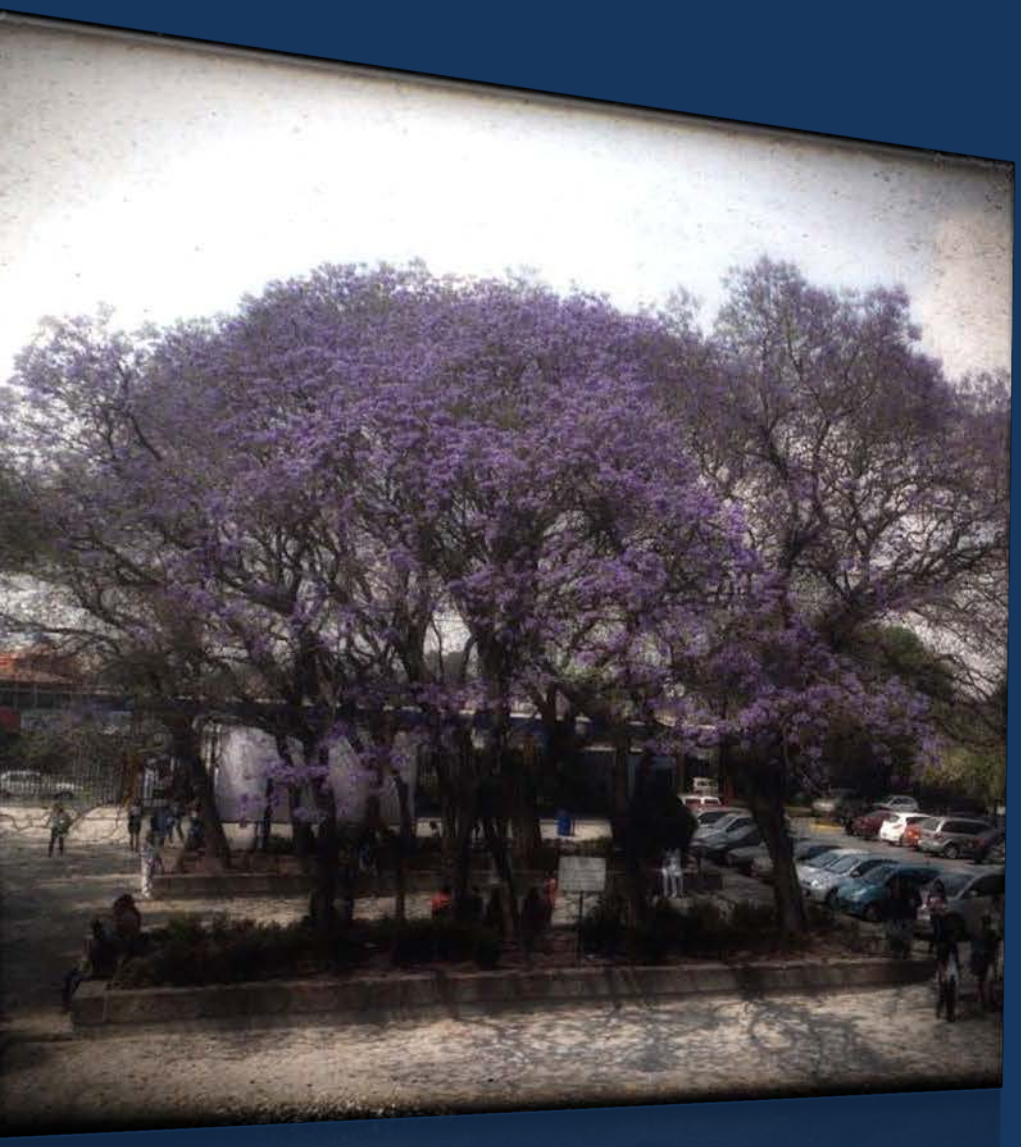
Las actuales evidencias señalan que estos valores han fluctuado poco y se sigue manteniendo hoy en día una tendencia muy parecida a la mostrada en el periodo que va de 1984 a 2002, si bien en el 2004 hubo una modificación en las modalidades de titulación, el impacto real sobre el índice de eficiencia de titulación no ha sido lo que se esperaba. Los alumnos después de haber egresado de la carrera, los que se titulan, se tardan el mismo tiempo curricular que dura la carrera, es decir, para obtener el título invierten el tiempo equivalente a otra carrera. Por su parte, a los alumnos del sistema abierto y a distancia el Derecho Universitario les otorga un periodo más amplio para aprobar el 100% de créditos de una carrera, con lo que adquieren el estatus de egresados, y una vez logrado dicho estatus tomarse el tiempo que se necesario para titularse, porque la legislación ya no les impone ninguna restricción.

Es evidente que al margen del sistema, sea escolarizado o a distancia, el problema es la eficiencia terminal. Un ejemplo de esto fueron las medidas aprobadas por el Consejo Universitario para atacar dicho problema, que desembocaron en la aprobación de ocho nuevas opciones de titulación que se agregaron a la ya existente de tesis[14]. Pero aun así todavía se oyen llamados para hacer menos sinuoso el camino hacia la titulación con el propósito de aumentar la eficiencia terminal. Un ejemplo actual de esta tendencia se puede encontrar en el Plan de Desarrollo 2011-2015 del Rector, cuando expresamente indica que se buscará en aquellas carreras que sea pertinente eliminar el requisito de tesis y sustituirlo por un proyecto profesional.

Por su parte, recientemente también en nuestra dependencia (Castro, 2013), se han dado pasos para aumentar la eficiencia terminal de las carreras mediante una serie de acciones, que tienen poco que ver con el modelo de evaluación docente basado en la productividad docente asociada al salario, entre las que destacan:

- Lograr una organización curricular que favorezca la titulación.
- Aprovechar al máximo las opciones aprobadas por el Consejo Universitario de la UNAM en las carreras que aún no lo han hecho.
- Promover entre los estudiantes y académicos el conocimiento de los procedimientos y características de cada opción de titulación.
- Promover la realización de estancias previas a la realización de la tesis de licenciatura que favorezcan la definición del proyecto de tesis y la culminación del mismo en un máximo de un año posterior al egreso.
- Disponer de materiales escritos o digitalizados que apoyen a los estudiantes en la preparación de su examen profesional.

[14] En la sesión del 28 de agosto de 2004 del Consejo Universitario.



# CAPÍTULO 4.
# LAS ARISTAS DE LA EFICIENCIA ESCOLAR COMO INDICADORA DE CALIDAD

# CAPÍTULO 4. LAS ARISTAS DE LA EFICIENCIA ESCOLAR COMO INDICADORA DE CALIDAD

**Arturo Silva Rodríguez**

La eficiencia de las IES es uno de los temas más relevantes para conocer el comportamiento e impacto que tienen en la formación de las nuevas generaciones. Por lo común se le ha vinculado con diversas prácticas valorativas que inducen por un lado a crear una imagen de la institución y por otro, a generar estrategias de cambio para mejorar los procesos. En el primero de los casos, la imagen que se construye sobre las IES queda sólo en el imaginario social; en el segundo, las repercusiones afectan de manera directa los modos y las acciones de cómo hacer las cosas, o bien, de cómo dejar de hacerlas.

En nombre de la eficiencia se han desarrollado programas para hacer ajustes a las IES, en ocasiones sólo llegan a ser cambios cosméticos que alcanzan nada más a sustituir la fisonomía, y otros contemplan cambios radicales que implican la racionalización de recursos o la desaparición de ciertas áreas por su ineficiencia. Al margen de cuál sea su sello todos ellos se fundamentan en principios y normas que se nutren del análisis de los indicadores de eficiencia, entre los que se cuenta principalmente los de eficiencia interna tales como la eficiencia terminal, promoción, abandono, rezago, etc. Estos indicadores se convierten en parámetros del rendimiento o eficiencia institucional que a su vez desembocan en metas educativas de programas de ajuste racional o de inversiones que se concentran en sectores que se juzgan prioritarios con base en la comparación con los parámetros previamente establecidos.

Una estrategia que se ha usado para valorar la eficiencia escolar de los sistemas educativos a distancia es compararlos con el índice de eficiencia de los sistemas escolarizados. Esto no sería una contrariedad si sólo se usara para describir o señalar que efectivamente hay diferencias muy marcadas a favor de los sistemas escolarizados, el problema surge cuando se adjetiva la diferencia y se usa para desprestigiar al sistema a distancia.

## 4.1 LA POBLACIÓN OBJETIVO Y SU IMPACTO EN LA EFICIENCIA ESCOLAR

En el capítulo anterior se abordó la controversia metodológica[1] acerca de la información que se toma para calcular las tasas de eficiencia escolar. Al margen de esto existen otros elementos de naturaleza más social que ahondan la controversia de la comparación. Una de ellas tiene un matiz jurídico, plasmado en la legislación que nos rige como universitarios, ya que se parte de que los alumnos del sistema abierto y a distancia tienen características que los distinguen de los alumnos que asisten a un sistema escolarizado al permitirles más tiempo para terminar los créditos de la licenciatura antes de darlos de baja.

[1]Abordada en la sección denominada “Cuando la Ambigüedad Conceptual se Convierte en una Diferencia de Grado”.

### 4.1.1 El Efecto de la Normatividad Universitaria sobre la Eficiencia Escolar

Al hacer un análisis de la eficiencia escolar del SUAyED Psicología y compararlo con el sistema escolarizado se debe ser cuidadoso, puesto que por la naturaleza de la población que atiende, de antemano la Legislación Universitaria les da un trato diferenciado, al permitir a los alumnos cursar una licenciatura con tiempos más holgados en comparación con los alumnos escolarizados, de tal manera que las comparaciones sobre ese indicador se debe hacer con cuidado y ponderando este hecho.

Esta circunstancia hace controversial, por decir lo menos, las comparaciones entre sistemas educativos, y más cuando se habla de eficiencia terminal poniéndose como ejemplo de modelo a emular el sistema escolarizado. Estas comparaciones sólo han servido para alimentar la postura de los críticos de la educación a distancia y como señala Díaz (2002), alarmar a la opinión pública. Estudios recientes muestran que las tasas de abandono en los sistemas en línea no se alejan tanto como se creía de las observadas en los sistemas escolarizados (Gleason, 2004; Frydenberg, 2007; Dell, 2012). Si bien las tasas varían entre programas y cursos, todo indica que las tasas de abandono de los cursos en línea son entre un 15% y un 20% mayores que en los sistemas presenciales (Ali y Leeds, 2009).

Estos datos obtenidos en sistemas educativos estadounidenses son muy parecidos a los encontrados aquí en la FES-Iztacala, puesto como se señala en un informe reciente *"… existe un porcentaje de abandono especialmente presente en los primeros dos semestres que va del 20% en la carrera de Médico Cirujano hasta el 43% en Optometría, pasando por un poco más del 25% en las carreras de Psicología, Enfermería y Cirujano Dentista y hasta el 36% en Biología"* (Castro, 2013).

Algunos de estos porcentajes de abandono son superiores al observado en el SUAyED Psicología, como se puede constatar al volver a consultar la figura 2.12, en donde se muestra que la tasa de alumnos no inscritos actualmente es de 33.17%, la cual es inferior a dos de las carreras escolarizadas, sólo se aleja 8 puntos porcentuales de dos carreras más y 13 puntos porcentuales de la que tiene la más baja tasa de abandono, como es la carrera de Médico Cirujano. Este rápido análisis lo único que señala es que las comparaciones sobre cualquier indicador educativo entre los sistemas escolarizados y a distancia deben hacerse con mucho cuidado.

### 4.1.2 Condiciones Laborales de los Alumnos

Lo anterior es sólo una muestra de lo controversial que resulta juzgar la eficiencia del SUAyED Psicología comparándolo con el sistema escolarizado. Esta situación se ahonda si consideramos que por su naturaleza la población que se atiende en el sistema escolarizado en su mayoría, por no decir todos, el objetivo de estudiar una licenciatura es adquirir competencias y habilidades que les permitan obtener un empleo en donde desarrollarse como personas y como profesionales. Por el contrario, la mayoría de la población de alumnos que atiende el sistema, según el estudio reciente hecho por la Dirección de

Evaluación Educativa, el 78.9% de ellos trabaja[2], que contrasta grandemente con el porcentaje de 72.18% de alumnos del escolarizados que no trabajan[3].

Es decir, los sistemas brindan servicios educativos a los extremos de una distribución de condiciones laborales, el sistema a distancia atiende a una población mayoritariamente trabajadora, económicamente activa, mientras que en el sistema escolarizado los servicios educativos se brindan a una población que mayoritariamente no trabaja y que todavía está bajo la tutela familiar, por lo que en teoría está dedicada de tiempo completo a sus estudios.

En la figura 4.1 se muestran las dos poblaciones claramente diferenciadas, en el extremo izquierdo de la porción dicotomizada del continuo laboral está ubicada la población de alumnos que se atienden en los sistemas escolarizados y en el otro extremo, que corresponde al derecho, se ubican los alumnos que estudian en sistemas a distancia.

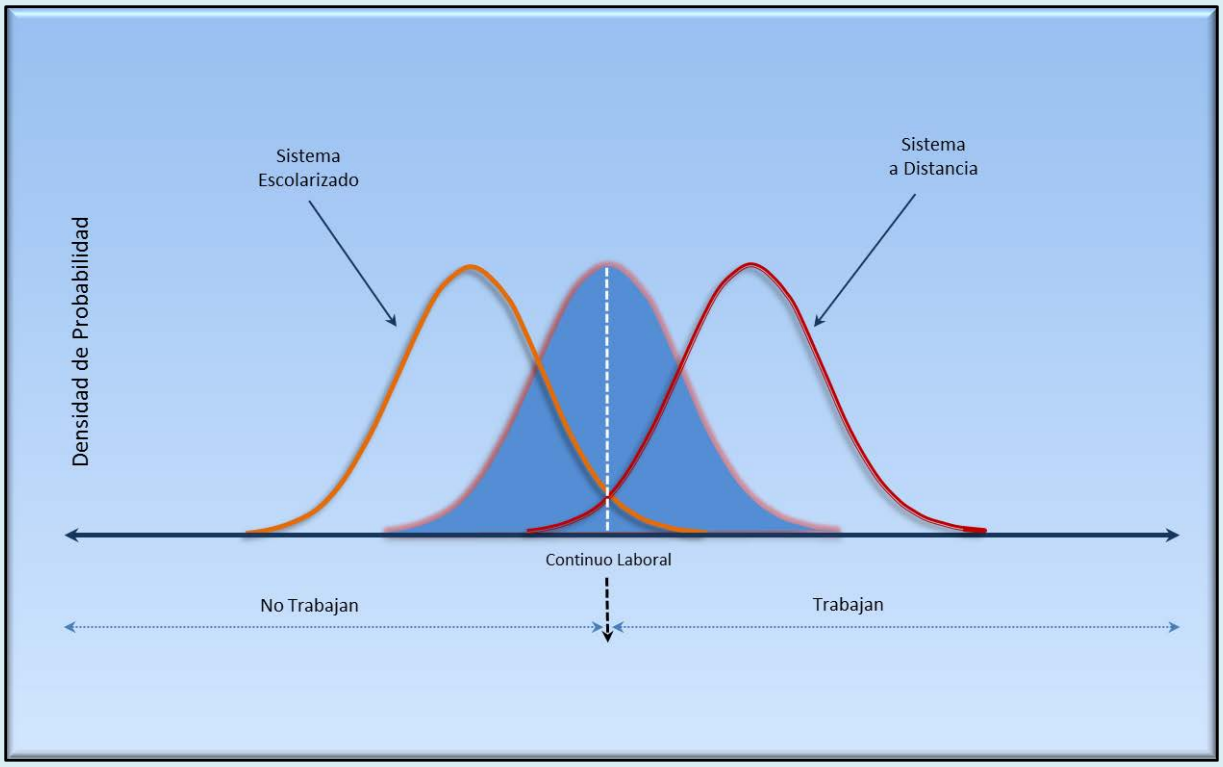



**Figura 4.1 Comparación de las poblaciones**

[2]Datos que concuerdan estrechamente con el estudio que realizamos en esta coordinación para evaluar el desempeño docente de los tutores, en donde preguntamos a los alumnos si trabajaban actualmente, 78.7% de los cuales nos contestaron afirmativamente.

[3]Es porcentaje se obtuvo al consultar el portal de estadísticas universitaria que se encuentra en la siguiente dirección: http://www.estadistica.unam.mx/perfiles/

Esta característica que podría parecer superficial impacta de manera significativa en el índice de eficiencia escolar de ambos sistemas, puesto que una proporción muy importante de alumnos del SUAyED Psicología, su objetivo no es formarse en la psicología para obtener un empleo, sino mejorar su desempeño laboral al incorporar los conocimientos psicológicos que están adquiriendo en su entorno de trabajo.

Una cantidad considerable de nuestros alumnos no estudian la carrera teniendo en mente la meta de que al terminarla lograr tener un empleo en el campo que se formarán, porque ya tienen un empleo, sino que buscan mejorar sus habilidades y competencias en un trabajo que ya desempeñan, como lo muestra el siguiente comentario que una de nuestras alumnas hizo en su perfil[4]: *"Buenas noches a todos!!! Mi nombres es …, tengo 23 años soy soltera, trabajo en un jardín de niños particular, soy del Estado de Tlaxcala …, me apasiona la educación y aunque últimamente la educación mexicana ha sido un tema de extrema "controversia" si hay maestros comprometidos por la educación que queremos contribuir al progreso del país es por eso que me decidí estudiar psicología para especializarme en psicología educativa para poder tener un mejor desempeño con mis alumnos de preescolar eso por la parte profesional … :)"*.

### 4.1.3 El Desarrollo Humano y la Eficiencia Terminal

Es un hecho indiscutible que la educación juega un papel preponderante en la competitividad de la fuerza de trabajo de una nación, por lo que una forma de evaluar los efectos de las políticas educativas de un país es asociarla fundamentalmente con la formación profesional de la fuerza de trabajo, bajo el supuesto de que la educación es al mismo tiempo la semilla y la flor del desarrollo económico (Arellano, 2002).

La capacidad de crecimiento de los países está firmemente atada a la educación y al desarrollo humano de sus habitantes. Las nuevas condiciones económicas que se están viviendo en el mundo, hoy más que nunca, muestran que los recursos fundamentales de los países no descansan en su riqueza material, ni en la financiera, ni tampoco en la capacidad de intercambiar esos recursos con otras naciones, sino en el espíritu emprendedor de sus ciudadanos, así como en sus habilidades y en sus ideas. Lo anterior tiene que ver con el capital humano de las naciones, el cual recoge los conocimientos y la preparación adquiridos por los miembros de una sociedad a través de la educación, la formación académica y la experiencia obtenida al desarrollar una determinada actividad (OCDE, 2001).

El beneficio que trae para el individuo engrandecer su capital humano impacta directamente en las cuestiones económicas de su vida, ya que por lo común se presenta una relación directa positiva entre el capital humano y las posibilidades de tener empleo, así como de mejorar los ingresos económicos.

El concepto de capital humano vino a romper con la idea tradicional que tenían los economistas de que los únicos factores de la producción son la tierra, la mano de obra y el capital físico, sin embargo, a principios de los años sesenta se empezó a prestarle atención a la calidad con la que un individuo realiza su labor, tomando como indicadores principales de esa calidad la educación y el entrenamiento recibido (OCDE, 2001).

[4] Varios casos similares existen en el sistema.

Por lo común el capital humano se estima determinando el número promedio de años de asistencia a la enseñanza académica de la población en edad de trabajar. El impacto macro de las políticas educativas se mide considerando la magnitud en que logran aumentar el desarrollo humano de los miembros de una población. Al estar en el ámbito macro los efectos de las políticas educativas sobre el desarrollo del capital humano y no ser tangibles de manera directa, algunos planificadores educativos se rehúsan a reconocer la contribución que tienen en el aumento del capital humano de los miembros de una sociedad los sistemas educativos a distancia que se dirigen, entre otras cosas, al aumento de los niveles educativos de los sectores de la población adulta que han adquirido con antelación compromisos laborales o familiares.

Los sistemas a distancia, como es el SUAyED Psicología, en el plano macro educativo contribuyen al aumento del capital humano de las personas que caen en un sector poblacional muy amplio que abarca desde los 20 hasta más allá de los 70 años, y que los sistemas escolarizados no atienden. En ese sentido, basar la viabilidad de los sistemas educativos dirigidos a ese sector de la población exclusivamente en su eficiencia escolar puede conducir a tomar decisiones precipitadas de cancelar algún sistema, afectando de esta manera la magnitud del capital humano.

Esta decisión repercutiría también en el índice de escolaridad, ya que por simples matemáticas, si se deja de brindar servicios educativos a ese sector poblacional muy difícilmente se podrá contribuir en el índice de escolaridad universitaria de la población mexicana de adultos, y además se estaría contribuyen a aumentar las cifras negativas, al descender las tasas de ingreso de la Universidad, lo que se prestaría para un manejo político de los grupos de rechazados que año con año crean desordenes.

Un ambiente de bienestar social relacionado con el índice de desarrollo humano, entre otros muchos, es la tasa de personas con un título universitario de una sociedad determinada. Un indicador del desarrollo de un país no es sólo el porcentaje de jóvenes que tienen un título universitario, sino también que tanto los miembros de una sociedad entre 35 y 64 años logran obtener un título universitario (OCED, 2007). Tomar la decisión de disminuir la oferta de lugares del servicio de educación superior a ese sector de la población de adultos, o bien cancelarlo totalmente, sobre la base de una grave eficiencia terminal afectaría por un lado, los niveles de ingreso a la UNAM, y por otro se dejaría de contribuir en el desarrollo del capital humano de México.

A la larga las repercusiones también serían graves, puesto que todo indica que la demanda de educación a distancia se incrementará en los años por venir, debido a que la edad promedio de la población mexicana se desplazará, según datos de la CONAPO, en los próximos años el país envejecerá en forma acelerada. Se pronostica al término de la tercera década de este siglo una edad promedio de 36.5 años, y para el 2050 llegará a ser de 42.1 años. Como se puede ver a mitad de este siglo la población mexicana global envejecerá en promedio 16 años (SEP, 2005).

Es evidente que cuando la edad promedio de la población mexicana caiga en la adultez, o bien, en la tercera edad habrá necesidad de crear sistemas de educación superior para personas adultas que ya tengan compromisos laborales o familiares que les impidan ir a clases presenciales. En ese sentido y de acuerdo a los niveles actuales de abandono observados en las universidades y de la baja cobertura que hace el sistema de educación presencial de la demanda de estudios universitarios de los jóvenes, la

demanda de estudios en modalidad a distancia[5] se incrementará en una tasa muy parecida al nivel de abandono que actualmente tienen los sistemas educativos presenciales.

## 4.2 El Efecto del Proyecto de Vida sobre la Eficiencia Escolar

La presencia y la fuerza que han adquirido los sistemas a distancia se deben a que son opciones formativas dirigidas principalmente hacia las personas adultas. Por lo regular las personas que eligen al SUAyED Psicología lo hacen con el fin de mejorar sus conocimientos y habilidades relacionadas con su trabajo, así como para alcanzar las metas profesionales y personales. La caracterización de alumnos adultos orientados al aprendizaje y los orientados a las metas, aunque a simple vista parece superflua, es muy importante porque esa diferencia hace una distinción que se refleja principalmente en el ritmo que el alumno le imprime a sus estudios y que afecta, por ende, significativamente la eficiencia terminal del sistema, tan importante para evaluar su calidad educativa.

Es un hecho contundente que existen diferencias demográficas entre los alumnos que estudian a distancia y los de sistemas presenciales. Los estudiantes en modalidad a distancia son generalmente mayores, una proporción considerable tiene ya estudios universitarios. Una gran mayoría de los alumnos que sobrepasan los 35 años guían sus estudios orientados por metas más que por aprendizajes por lo que los tiempos que utilizan para terminar sus estudios son más prolongados, por estar enfocados a querer alcanzar las meta fijadas, mientras que en aquellos alumnos, que son los pocos en los sistemas a distancia, orientados más a la adquisición de aprendizajes con la finalidad de ser capacitados para insertarse en la población económicamente activa tardan menos en terminar sus estudios de licenciatura.

Cuando se comparan los tiempos en que terminan los estudios estos alumnos adultos, al margen si se orientan hacia los aprendizajes o hacia las metas, se observa de manera clara que tardan más que sus pares que asisten a un sistema escolarizado. Esta prolongación de sus estudios se debe a que las tasas de abandono temporal de los alumnos a distancia son altas. El abandono temporal de los estudios con frecuencia se debe a problemas de salud, ya sea de ellos o sus dependientes, dificultades económicas, laborales, familiares, etc. (Dutton, Dutton y Perry, 2002; Martinez, 2003).

Otro elemento sociológico que tiene un efecto directo sobre el rezago, el abandono y la eficiencia terminal del alumno, es que a diferencia de los escolarizados, el rol de estudiante no es el único que desempeñan prioritariamente en su vida cotidiana. Por eso como tan atinadamente menciona el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación de España, los variados roles que desempeñan los alumnos a distancia en los distintos ámbitos de su vida les impiden centrarse preferentemente en el de estudiante. Al no ser el estudio su actividad central en su vida (aun sabedores de todo el esfuerzo e interés que ponen para llevarlo a cabo) con frecuencia constituye uno de los primeros roles que abandona cuando surge una dificultad (INTEF, 2013).

Hay por lo menos dos factores importantes que influyen en la motivación de los alumnos para estudiar en modalidad a distancia: (a) Debido a que la mayoría son personas adultas su motivación para estudiar está orientada al alcance de metas, por lo que los programas de formación deben estar diseñados con

[5] Que es el sistema educativo por excelencia en donde se capta un porcentaje muy alto de adultos.

base en ambientes de aprendizaje que conduzcan al logro de esas metas. Cuando los alumnos encuentran que los ambientes no están diseñados para alcanzar esas metas muy probablemente abandonarán el sistema; (b) Igualmente los ambientes de aprendizaje deben estar diseñados para que puedan adquirir conocimientos y habilidades interesantes y relevantes para ellos.

La motivación de logro es otra de las características de los alumnos a distancia que los dirige a conseguir las metas educativas que se hayan fijado. Esto hace que no distraigan su atención ni su tiempo en actividades complementarias que después de una valoración consideran que afecta el núcleo central de su proceso de aprendizaje. Este rasgo hace que se distingan marcadamente de los alumnos que asisten a un sistema escolarizado, puesto que suelen tener un claro sentido del valor del tiempo, a diferencia de aquellos que por su juventud todavía no aquilatan el valor del tiempo, además la mayoría carece de una motivación de logro, por el contrario los alumnos a distancia tiene una motivación de logro grande que los hace estudiar con realismo y sentido práctico.

Precisamente tomando esto en consideración en el SUAyED Psicología se están instrumentando estrategias[6] para incluir materiales de aprendizaje en los cursos que tengan referentes inmediatos en el ejercicio profesional de la psicología, para que de esta manera los alumnos puedan tener un referente empírico sobre los problemas que aborda la Psicología y la forma en que se han ideado estrategias para solucionarlos. Lo que permitirá que a lo largo de sus estudios adquieran las competencias imprescindibles para solucionar esos problemas de forma autónoma recurriendo a procesos de aprendizaje formal mediados por la tecnología.

[6] Véase el capítulo en donde se aborda el plan de mejora.




# CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

# CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

**César Pérez Romero**

La evaluación del aprendizaje es una actividad de gran relevancia en los procesos educativos ya que sirve para tomar decisiones sustentadas a partir de criterios establecidos bajo un marco de métodos, técnicas e instrumentos de recolección de información de manera pertinente, confiable y válida. En lo que se refiere a los alumnos, la evaluación es un proceso que permite medir su desempeño y el grado de dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el cuerpo de conocimientos de una disciplina, área o campo; asimismo, el proceso de evaluación motiva y dirige a los alumnos en su aprendizaje, sirviendo como un insumo para el reconocimiento de su desempeño. En un plano institucional, la evaluación del aprendizaje retroalimenta a los procesos de enseñanza, que da cuenta de la efectividad del currículo, contribuyendo con la valoración del progreso y los logros educativos así como a la planeación educativa (Ebel, 1979; McDonal, Boud, Francis y Gonzi, 2000).

## 5.1 MODALIDADES DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En el SUAyED Psicología, las formas contempladas para evaluar los aprendizajes corresponden a los ámbitos de la evaluación formativa y sumativa, a través de los cuales se hace un seguimiento individualizado del nivel de conocimientos, habilidades y actitudes que va adquiriendo el alumno durante su formación.

### 5.1.1 Evaluación Formativa

La evaluación formativa se dirige a retroalimentar al alumno sobre su desempeño a lo largo del proceso educativo, indicándole de manera clara aquellos aspectos susceptibles de mejora que propicien la reflexión, la autocrítica y la búsqueda de acciones específicas que lleven al progreso de su aprendizaje. En este tipo de evaluaciones el alumno tiene la oportunidad de demostrar el grado de dominio en las dimensiones del conocimiento, habilidades y actitudes específicas de cada uno de los módulos a partir de diversas actividades que se programan a lo largo del curso. Dichas actividades son el medio por el cual los alumnos expresan de manera objetiva y observable el aprendizaje, ya sea de manera oral, escrita o de ejecución; sin embargo, el medio por el cual se valora el grado de conocimiento o dominio de las competencias profesionales se fundamenta en el uso de técnicas e instrumentos que dan cuenta del nivel de aprendizaje de los estudiantes. Los instrumentos que se usan para llevar a cabo la evaluación formativa son los siguientes.

### 5.1.2 Instrumentos para Evaluar el Aprendizaje Declarativo

El aprendizaje declarativo es entendido como aquel tipo de aprendizaje que es expresado en términos escritos o hablados y que está relacionado con conocimientos tanto particulares como generales tales como fechas, nombres de autores o personajes, conceptos y sus relaciones con otros conceptos, entre otros. Los métodos para evaluar este tipo de aprendizaje requieren el dominio de los contenidos por parte de los tutores evaluadores, así como la sensibilidad para captar y determinar el nivel y calidad del aprendizaje. Estos son algunos de los instrumentos usados para evaluar este tipo de aprendizaje:

- **Pruebas de ensayo**. Una prueba de ensayo es un test conformado por ítems, redactados en forma de enunciado o pregunta, que requieren una respuesta estructurada, con cierto detalle y extensión, que consiste de uno o varios párrafos de narrativa elaborados por el examinado. Los ítems de ensayo miden ciertos resultados de aprendizaje que los ítems objetivos de selección de respuesta no miden, tales como los niveles más altos de los niveles cognitivos propuestos por Bloom como aplicación, análisis, síntesis y evaluación.
- **Mapas conceptuales**. Los mapas conceptuales son representaciones gráficas que tienen como objetivo demostrar el grado de entendimiento que el sujeto tiene sobre un tema. El aspecto subyacente en un mapa conceptual es que quien lo elabora ha alcanzado un nivel de entendimiento o un grado de aprendizaje profundo o significativo, y no sólo un aprendizaje memorístico.
- **Pruebas orales**. Una prueba oral es aquella en la que a los examinados se les pide respondan de manera verbal sobre algún tópico. Son de gran utilidad para evaluar el conocimiento y entendimiento de algún tema, así como en cuestiones que requieran la solución de problemas y de aplicación. Estas pruebas permiten a los estudiantes probar su entendimiento a lo largo del cuestionamiento, poner a prueba sus habilidades para pensar y actuar en situaciones y/o escenarios nuevos, además de poder indagar sobre aspectos relacionados con las habilidades interpersonales y algunos atributos tales como la adaptabilidad, confianza, afrontamiento al estrés, entre otras. Son ideales para evaluar en contextos del campo profesional en donde se puede valorar uno o más aspectos, a una o más personas.

### 5.1.3 Instrumentos para Evaluar el Aprendizaje Procedimental

La evaluación del aprendizaje procedimental está dirigida a valorar el grado en que los alumnos cumplen o no con cierta característica, cualidad, o presentan o no ciertos comportamientos. En este tipo de instrumentos la característica esencial es la observación sistemática de dichos comportamientos o cualidades a partir de registros que el tutor ha diseñado para esos fines.

- **Listas de cotejo**. Las listas de cotejo son un dispositivo que ayuda al tutor a considerar la presencia o ausencia de alguna determinada característica o acción. Puede estar conformada por una lista de factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, tareas, dimensiones o cantidades de algo.
- **Escalas gráficas, numéricas y descriptivas.** Este tipo de escalas determinan el grado en que cada una de esas características o cualidades posee el evaluado a partir de una escala de ese tipo (gráfico, descriptivo o numérico). Sirven para dirigir la observación hacia aspectos específicos y claramente definidos del comportamiento, suministrar un cuadro común de referencia para comparar a los alumnos, y proporcionar un método conveniente para registrar juicios de observadores. La escala gráfica establece los grados de la característica o cualidad mediante algún referente gráfico como puede ser una línea horizontal en donde cada uno de los extremos indica el grado mínimo y máximo de dicha característica o cualidad. La escala descriptiva recurre a frases descriptivas para identificar cada uno de los puntos o categorías de la escala en el continuo de la

característica o cualidad. La escala numérica establece los grados de la característica o cualidad a partir de un número perteneciente a un continuo.

- **Rúbricas**. Una rúbrica es una escala de calificación para evaluar el desempeño del examinado en algún aspecto en particular, sobre todo en aspectos de procedimientos muy bien definidos, la cual sirve como una guía de calificación que parte de criterios de desempeño preestablecidos, los cuales están descritos en dos continuos que van desde un desempeño excelente o experto al extremo de un desempeño pobre o novato.

### 5.1.4 Instrumentos para Evaluar Aprendizajes Declarativos y Procedimentales

Como un elemento que integra la evaluación de los aprendizajes declarativos y los procedimentales se cuenta con el uso de portafolios, ya que pueden estar conformados por una colección de instrumentos como los mencionados anteriormente.

- **Portafolios**. El portafolio es un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación heredado de los ámbitos del arte, arquitectura y fotografía, que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuales muestra evidencia sobre sus capacidades y progresos en determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Como una de las características de este método es que permite ver los avances no sólo al profesor o responsable del proceso, sino que también el propio alumno. Los objetivos de este método son el guiar a los estudiantes en su actividad y en la percepción de sus progresos, el estimularlos para que no se conformen con los primeros resultados, sino que se preocupen de su proceso de aprendizaje, buscar el desarrollo del individuo así como integrar los conocimientos previos en la situación del aprendizaje, resaltar lo que un estudiante sabe de sí mismo y en relación al curso, desarrollar la capacidad para localizar información, para formular, analizar y resolver problemas.

### 5.1.5 Actividades de Aprendizaje

Existe una gran gama de actividades en el SUAyED Psicología que sirve como medio para la organización, adquisición y aplicación de los conocimientos, principios, procedimientos y cuestiones actitudinales relacionadas con lo que aprenden los alumnos. Cada una de las actividades fortalece algún tipo de aprendizaje ya sea declarativo, procedimental o de ambos, teniendo como sustento las competencias que se buscan formar en los alumnos tales como la capacidad de análisis, síntesis, reflexión, evaluación; el desarrollo de habilidades como las de comunicación oral y escrita, investigación; y la adopción de actitudes relacionadas con la disciplina psicológica, como el servicio, trabajo en equipo, comportamiento ético, entre otras. Hacer una lista exhaustiva de las actividades posibles sería una labor infructuosa ya que muchas de éstas están supeditadas a la creatividad de los tutores del sistema. Sin embargo se exponen aquellas que con mayor frecuencia se usan para apoyar la adquisición y demostración del aprendizaje. Los instrumentos antes mencionados se utilizan porque dan cuenta de alguno de esos tipos de aprendizaje (Tabla 5.1).

**Tabla 5.1 Actividades y técnicas de evaluación formativa de los aprendizajes**

| Actividades | Descripción | Técnica o instrumento para valorar el contenido |
|---|---|---|
| **Representaciones gráficas (línea de tiempo, esquema, cuadro sinóptico, mapa mental, mapa conceptual, diagrama, gráficas)** | Representación gráfica de diferente índole, tales como acontecimientos históricos, autores, conceptos, procedimientos, principios. | Rúbrica<br>Lista de cotejo<br>Escalas gráficas, numéricas y/o descriptivas |
| **Participación** | Interacción entre alumnos y tutor, llevada a cabo de manera oral o escrita, en la que hay un intercambio de conocimientos entre estos actores. | Prueba de ensayo<br>Prueba oral<br>Rúbrica |
| **Resumen** | Exposición abreviada en la que se identifican los elementos esenciales y relevantes del material estudiado. | Prueba de ensayo<br>Prueba oral<br>Rúbrica |
| **Síntesis** | Resumen elaborado que se expresa con las propias ideas. | Prueba de ensayo<br>Prueba oral<br>Rúbrica<br>Lista de cotejo |
| **Glosa** | Trabajo escrito integrado por diferentes artículos revisados en alguna de las unidades de estudio, que representa un trabajo riguroso de análisis y de apropiación de la temática. | Prueba de ensayo<br>Rúbrica<br>Lista de cotejo |
| **Ensayo (teórico, metodológico, aplicado)** | Escrito en prosa en donde el alumno manifiesta ideas, opiniones y puntos de vista por escrito de manera analítica y responsable, con el respaldo de la firma personal. En éste se plantean debates y temas de interés de tipo anecdótico, narrativo o bien un propósito educativo o científico. | Prueba de ensayo<br>Rúbrica<br>Pensamiento en voz alta<br>Estudio de caso<br>Lista de cotejo<br>Escalas gráficas, numéricas y/o descriptivas |
| **Proyecto** | Escrito que describe un plan de acción detallado, relacionado con algún tópico de tipo teórico o práctico, respaldado por un marco teórico o de referencia. | Rúbrica<br>Lista de cotejo<br>Escalas gráficas, numéricas y/o descriptivas |
| **Investigación (documental y aplicada)** | Actividad sistemática de recolección de información que tiene por propósito responder | Rúbrica<br>Lista de cotejo<br>Escalas gráficas, numéricas y/o |

| | | |
|---|---|---|
| | a una o varias preguntas de tipo teórico o práctico. | descriptivas<br>Prueba de ensayo<br>Prueba oral<br>Portafolio<br>Estudio de caso |
| **Informe (de investigación, práctica o servicio)** | Escrito que describe el procedimiento de la investigación, práctica o servicio, relacionado con un tema en específico en el cual se presenta un marco teórico o de referencia, la metodología, el análisis de resultados y las conclusiones del autor. | Rúbrica<br>Prueba de ensayo<br>Prueba oral<br>Portafolio<br>Estudio de caso |
| **Presentaciones orales (en simposio, congreso, mesa de discusión)** | Presentación oral en un contexto específico en el que se demuestra | Rúbrica<br>Prueba de ensayo<br>Prueba oral<br>Portafolio<br>Estudio de caso |
| **Evidencias electrónicas** | Presentación de evidencias en medios electrónicos de algunas actividades relacionadas con la psicología (entrevista, evaluación, terapia, presentaciones orales, talleres, etcétera) en las que ha participado el alumno. | Rúbrica<br>Portafolio<br>Estudio de caso |

### 5.1.6 Evaluación Sumativa

El uso de pruebas objetivas es una de las fortalezas para la evaluación de los aprendizajes en los sistemas formales de educación, ya que a través de éstas se puede conocer el nivel de aprendizaje obtenido por los alumnos en momentos específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje. La construcción de este tipo de pruebas requiere llevar a cabo un proceso sistemático que asegure la calidad y pertinencia de la evaluación, para contar con instrumentos confiables y válidos que lleven a la toma de decisiones educativas de manera informada y objetiva.

### 5.1.7 Metodología en la Elaboración de Pruebas Objetivas

En la elaboración de reactivos de las pruebas objetivas que se aplican se toma como referencia, como ya se ha expuesto, la taxonomía de Bloom, en este caso, para la construcción de reactivos. Los niveles que contempla dicha taxonomía son: 1) recordar, 2) entender, 3) aplicar, 4) analizar, 5) evaluar y 6) crear. Así como el tipo de aprendizaje que considera a: a) hechos, b) conocimientos, c) principios y d) procedimientos. Bajo este marco, la construcción de las pruebas objetivas y de los reactivos se hace con base en referentes específicos, lo cual facilita su elaboración y le da mayor congruencia, precisión y validez a la evaluación.

A la par del marco para la elaboración de este tipo de pruebas, se realiza el procedimiento siguiente:

1. Definición del dominio a evaluar.
2. Establecimiento de los propósitos de la prueba y de los tipos de decisiones que se tomarán con base en los resultados.
3. Establecimiento de las restricciones en tiempo, medios y condiciones de aplicación.
4. Elaboración de la tabla de especificaciones del contenido, en la que se indican los resultados de aprendizaje y los contenidos del dominio.
5. Determinación del formato de los reactivos de prueba, indicando la naturaleza de los materiales de estímulo, el tipo de respuesta del sujeto y el procedimiento para calificar.
6. Definición del plan de prueba de eficacia de los reactivos propuestos y del análisis de resultados de las pruebas, para seleccionar los reactivos, que deberán incluirse en el instrumento final.
7. Especificación de los parámetros estadísticos que se incluirán en la prueba terminada, con el propósito de asegurar el logro del nivel requerido de dificultad y de confiabilidad.
8. Especificación de los procedimientos que se van a utilizar para estandarizar las pruebas y para llevar a cabo los análisis estadísticos para preparar los criterios normativos.
9. Elaboración de un boceto de otras actividades de recopilación de información y análisis que se llevarán a cabo para evaluar validez, desviación y similares.
10. Realización de un plan para organizar el manual de prueba y cualquier otro material auxiliar que sea necesario (Thordike, 2006).

## 5.2 La Plataforma iRed como un Sistema Gestor de Pruebas Objetivas

El uso de la plataforma iRed sirve como medio para la gestión del banco de reactivos, ya que a través de ésta se pueden crear y almacenar diferentes tipos de reactivos tales como de opción múltiple, verdadero-falso, completamiento, emparejamiento, respuesta corta, entre otros. Asimismo, permite hacer análisis estadísticos sofisticados de cada uno de los reactivos y exámenes de los módulos, lo cual permitirá retroalimentar sobre las cualidades psicométricas de las pruebas tales como confiabilidad, validez, índices de discriminación y de dificultad a partir de las posturas de la Teoría Clásica de los Test y de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI).

Con el propósito de tener un control de los reactivos se creó un sistema que contiene información sustantiva relativa a las características intrínsecas a estos.

### 5.2.1 Sistema de Almacenamiento y Clasificación de los Reactivos

En general, los reactivos están constituidos por los rubros que a continuación se detallan: a) Pedagógico, b) Aprendizaje y c) Actitudinal.

**Rubro Pedagógico**

*a) Porción curricular:* Corresponde a la porción curricular a la que pertenece el reactivo conforme al plan de estudios del SUAyED Psicología que va desde la Plataforma Única de Conocimientos Básicos hasta los campo de profundización.

i) Elementos:

Clave: 1 = Plataforma Única de Conocimientos Básicos (PUCB)
Clave: 2 = Clínica
Clave: 3 = NEE
Clave: 4 = Desarrollo Humano y Educación
Clave: 5 = Salud
Clave: 6 = Organizacional

*b) Clave del módulo:* Corresponde a la clave del módulo conforme al plan del SUAyED Psicología.

*c)* Corresponde a la unidad del programa en la que está inserto el reactivo.

**Rubro Aprendizaje**

*a) Aprendizaje:* Corresponde al tipo de aprendizaje que evalúa el reactivo.

i) Elementos:

Clave: 1 = Hechos
Clave: 2 = Conceptos
Clave: 3 = Procedimientos
Clave: 4 = Principios

*b) Proceso cognitivo:* Corresponde al proceso cognitivo que evalúa el reactivo conforme a la taxonomía de Bloom.

i) Elementos:

Clave: 1 = Recordar
Clave: 2 = Entender
Clave: 3 = Aplicar
Clave: 4 = Analizar
Clave: 5 = Evaluar
Clave: 6 = Crear

**Rubro Actitudinal**

*a) Actitudinal:* Corresponde al aspecto que evalúa el reactivo relacionado con las actitudes en cualquiera de sus componentes. Habrá casos en los que el reactivo no haga alguna referencia directa a la valoración de una actitud, por lo que puede *No aplicar*.

i) Elementos:

0) No aplica.
1) Conductual. Es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud. Sobre este componente y la relación entre actitud-conducta, y las variables que están interviniendo.

2) Cognitivo. Está formada por las percepciones y creencias u opiniones hacia un objeto de aprendizaje, así como por la información que tenemos sobre un objeto.
3) Afectivo. Es el sentimiento en favor o en contra de un objeto de aprendizaje. Es el componente más característico de las actitudes. Aquí radica la diferencia principal con las creencias y las opiniones.

Con este sistema de clasificación e integración de las tecnologías se espera en lo sucesivo consolidar el proceso de evaluación sumativa con exámenes cada vez más vastos, pertinentes, válidos y confiables, que permitan tomar decisiones acertadas en lo que al aprendizaje se refiere.

## 5.3 Modelo de Evaluación Basado en Aprendizajes Esperados

Dentro del SUAyED Psicología se parte de la visión actual acerca de los aprendizajes esperados o resultados de aprendizaje, ya que tiene como característica principal estar centrada en el estudiante, característica intrínseca de los sistemas a distancia. Mientras que los objetivos de aprendizaje se enfocan más con los propósitos de la enseñanza y las intenciones de los profesores, los resultados de aprendizaje esperados se centran en las acciones específicas, observables y medibles que los estudiantes son capaces de hacer dado el proceso de instrucción. Por ello, los aprendizajes esperados (o resultados de aprendizaje) pueden ser entendidos como sentencias de lo que los aprendices conocen, entienden y son capaces de hacer una vez que se ha completado un proceso de aprendizaje, el cual está definido como conocimiento, habilidades y competencias. Las funciones que tienen que considerar los aprendizajes esperados es el reconocimiento de aprendizajes previos, la obtención de créditos, calidad, planes de aprendizaje, competencias claves para la vida, credibilidad para empleadores así como modernización de esta perspectiva (Cedefop, 2010).

En este sentido, se debe considerar que en la formación profesional (en este caso de psicólogos) intervienen diferentes esferas que conforman a la persona como un todo, tales como sus conocimientos, sus destrezas con las que da solución a los problemas de carácter conceptual o práctico y la forma en cómo los afronta, y la predisposición que tiene hacia ciertos objetos, situaciones, instituciones o personas, a partir de sus creencias, ideas, opiniones y valores, entendidas todas éstas como competencias. Por ello es importante aterrizar a los resultados de aprendizaje en esas esferas genéricas, con tal de tener un referente para saber el grado de cumplimiento de ese resultado. Los aprendizajes esperados se pueden expresar en forma de:

- **Conocimientos**. Entendido en el contexto del SUAyED como el cuerpo histórico, epistemológico, científico, teórico, metodológico y aplicado de la psicología, el cual puede estar expresado en términos de:
  - Hechos. Asociaciones entre nombres, otros símbolos, objetos o lugares.
  - Conceptos. Clases de objetos o eventos agrupados a partir de atributos definidos.

- **Destrezas**. Referente a las habilidades cognitivas y motrices que le ayudan al alumno en la obtención de un resultado o solución de un problema a partir del conocimiento, análisis y secuencia de:
  - Principios. Declaraciones de relaciones entre objetos o eventos y que pueden ser comunicadas por sentencias del tipo si-entonces.

- Procedimientos. La aplicación de principios o secuencias de actividades mentales o físicas usadas para solucionar problemas, reunir información o lograr alguna meta.

- **Actitudes**. Relacionadas con la predisposición para actuar positiva o negativamente ante un objeto, situación, institución o persona en particular (Aiken, 2003). Las actitudes están conformadas por los componentes:

  - Cognoscitivos. Están formados por las percepciones y creencias u opiniones hacia un objeto de aprendizaje, así como por la información que tenemos sobre un objeto.
  - Afectivos. Es el sentimiento en favor o en contra de un objeto de aprendizaje. Es el componente más característico de las actitudes.
  - Conductuales. Es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud. Sobre este componente y la relación entre actitud-conducta, y las variables que están interviniendo.

*Los resultados de aprendizaje y la taxonomía de Bloom*

Los componentes antes mencionados coinciden en gran medida con los dominios del aprendizaje propuestos en la Taxonomía de Bloom (cognitivo, afectivo y psicomotor), la cual es quizá la taxonomía con mayor uso en el ámbito educativo. Las propuestas de los niveles en cada uno de estos dominios facilitan en gran medida el desarrollo de objetivos de aprendizaje y por ende su evaluación y la redacción de aprendizajes esperados. En la tabla 5.2 se muestran cada uno de los niveles de estas dimensiones.

**Tabla 5.2 Niveles de los dominios del aprendizaje de la Taxonomía de Bloom**

| Cognitivo | Afectivo | Psicomotor |
|---|---|---|
| Recordar | Recepción | Imitación |
| Entender | Respuesta | Manipulación |
| Aplicar | Valoración | Precisión |
| Analizar | Organización | Automatización |
| Evaluar | Caracterización | Creatividad |
| Crear | | |

En la figura 5.1 se muestra de manera gráfica cómo se interrelacionan los procesos cognitivos, el tipo de conocimiento a lo largo de los nueve semestres de la licenciatura en Psicología, los cuales son el fundamento para el establecimiento de los resultados de aprendizaje.

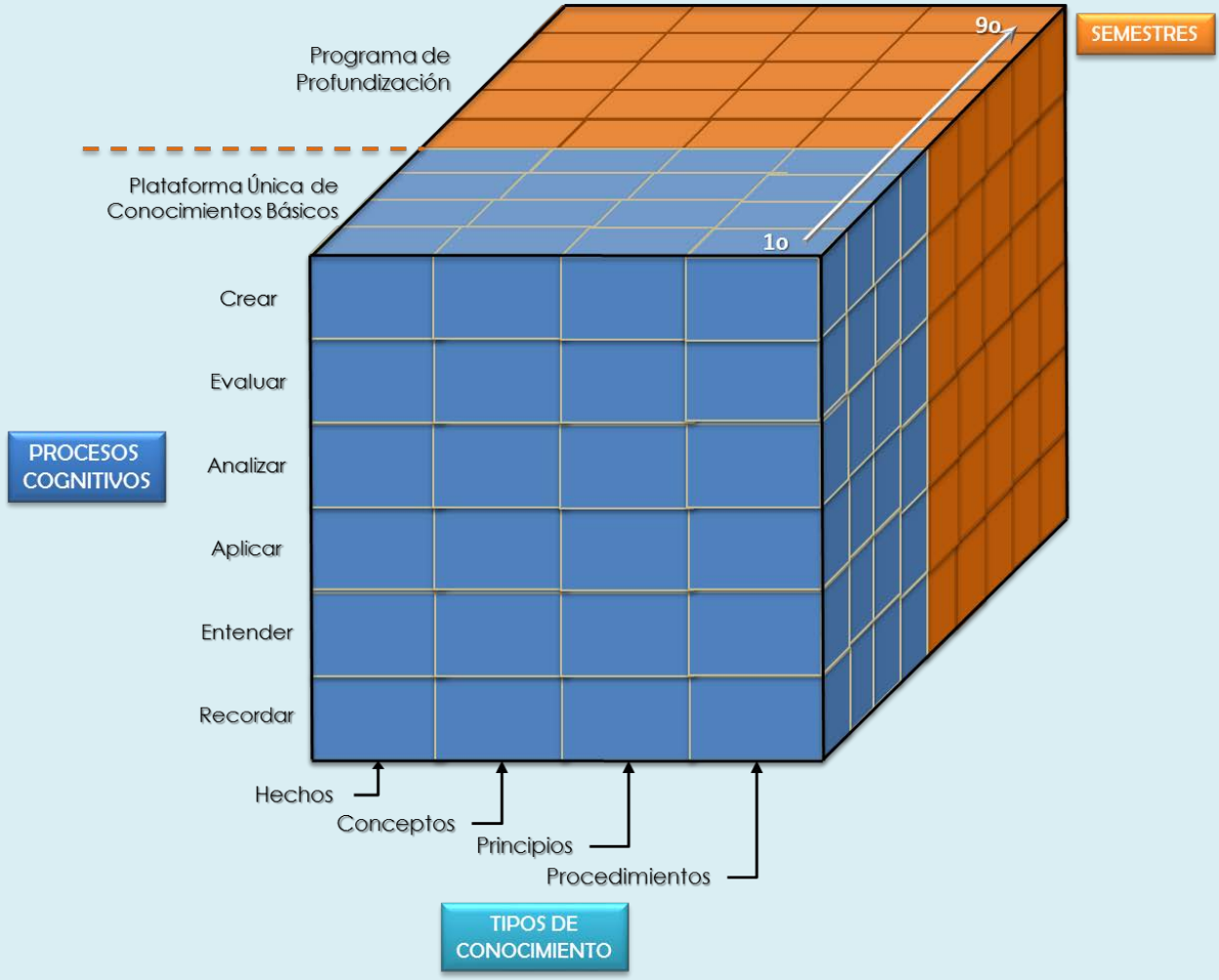



**Figura 5.1 Cubo de la evaluación de los procesos cognitivos y tipos de aprendizaje**

## 5.4 Tipos de Reactivos de Acuerdo al Modelo de Evaluación

La captura de los reactivos se hace en un archivo Word que después se pasa a un formato XML que se exporta posterior a la plataforma iRed en el espacio virtual de la Academia de Evaluación del SUAyED Psicología.

### 5.4.1 Hoja de Captura del Reactivo

| Hoja de Identificación del Reactivo | | | |
|---|---|---|---|
| **Elaborado por:** | Haga clic aquí para escribir texto. | | |
| **Fecha de elaboración:** | Haga clic aquí para escribir una fecha. | | |
| **Número consecutivo:** | | | |
| **Tipo de reactivo:** | Elija un elemento. | | |
| **Zona Curricular:** | Plataforma Única de conocimientos Básicos | | |
| **Programa:** | Plataforma Única de Conocimientos | | |
| **Semestre:** | Primero | | |
| **Unidad:** | Elija un elemento. | | |
| **Tema:** | Elija un elemento. | | |
| **Qué se Evalúa:** | | | |
| **Proceso Cognoscitivo:** | **Comprender y Organizar La Información** | ☐ Identificación | ☐ Clasificación |
| | | ☐ Ordenamiento Temporal | ☐ Organi. Jerárquica |
| | | ☐ Resumir | |
| | **Aplicar** | ☐ Traducción | ☐ Generalización |
| | | ☐ Analizar | ☐ Inferir |
| | | ☐ Comparar | ☐ Aplicar Procedim. |
| | **Solucionar Problemas** | ☐ Planifica de Acciones | ☐ Correc. de Errores |
| | | ☐ Evaluar | ☐ Toma de Decisiones |
| **Actitudinal:** | ● Cognitivo ● Afectivo ● Conductual ● No Aplica | | |
| **Tipo de Conocimiento:** | ● Hechos ● Conceptos ● Procedimientos ● Procesos | | |
| **Cómo se Aplica:** | | | |

| Formato de Opción Múltiple. Formato Simple | | |
|---|---|---|
| **Base del reactivo** | | |
| **Imagen del Reactivo de ser necesaria** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2. |
| | | 3. |
| | | 4. |
| **Peso del reactivo** | | |

| Formato de Opción Múltiple. Formato Gemelo | | |
|---|---|---|
| **Estímulo introductorio (descripción de la primera dimensión del problema; descripción de la segunda dimensión del problema; descripción de la *n* dimensión del problema** | | |
| **Imagen del Reactivo de ser necesaria** | | |
| **Base del reactivo de la primera dimensión del problema** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2. |
| | | 3. |
| | | 4. |
| **Base del reactivo de la segunda dimensión del problema** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2. |
| | | 3. |
| | | 4. |
| **Base del reactivo de la *n* dimensión del problema** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2. |
| | | 3. |
| | | 4. |
| **Peso del reactivo** | ***n*** = número de dimensiones del conocimiento (Cada dimensión evaluada contaría como un reactivo) | |

| Formato de Opción Múltiple. Diferenciado | | |
|---|---|---|
| **Es un conjunto de reactivos con una misma respuesta correcta, sólo que la base del reactivo se plantea de diferente forma** | | |
| **Primera variante de la Base del reactivo** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| **Segunda variante de la Base del reactivo** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| **Tercer variante de la Base del reactivo** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| **Peso del reactivo** | 1*(número de procesos cognoscitivos que evalúa) | |
| **Cada base de reactivo contaría como un reactivo** | | |

| Formato de Opción Múltiple. Seriado | | |
|---|---|---|
| **Estímulo introductorio (descripción de la primera dimensión del problema y descripción de la segunda dimensión del problema que depende de la segunda)** | | |
| **Imagen del Reactivo de ser necesaria** | | |
| **Base del reactivo de la primera dimensión del problema** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2.<br>3.<br>4. |
| **Base del reactivo de la segunda dimensión del problema que depende para su contestación de la primera** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2.<br>3.<br>4. |
| **Peso del reactivo** | número de dimensiones del conocimiento (Cada dimensión evaluada contaría como un reactivo) | |

| Formato de Ordenamiento | | |
|---|---|---|
| **Base del reactivo** | | |
| **Lista de elementos a ordenar**<br>**1. Elemento 1**<br>**2. Elemento 2**<br>**3. Elemento 3**<br>**4. Elemento 4** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | A. 3, 6, 1, 4 Esta secuencia sería el ordenamientos correcto |
| | Distractores | B. 4, 5, 6, 7<br>C. 6, 4, 1, 3<br>D. 1, 6, 4, 2 |
| **Peso del reactivo** | | |

| Apareamiento. Dos columnas y Múltiples Opciones de Respuesta | | |
|---|---|---|
| **Base del reactivo** | | |
| **Conceptos o imágenes**<br>**1. Elemento 1**<br>**2. Elemento 2**<br>**3. Elemento 3**<br>**4. Elemento 4**<br>**5. Elemento 5**<br>**6. Elemento 6** | | Descripciones del concepto o las imágenes<br>1. Descripción<br>2. Descripción 2<br>3. Descripción 3<br>4. Descripción 4 |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. 3, 6, 1, 4 (Esta secuencia sería el ordenamientos correcto) |
| | Distractores | 2. 4, 5, 6, 7<br>3. 6, 4, 1, 3<br>4. 1, 6, 4, 2 |
| **Peso del reactivo** | | |

| Apareamiento. Múltiples Opciones de Respuesta Múltiples Cuerpos de Reactivo | |
|---|---|
| **Estímulo introductorio** | |
| **Conceptos o imágenes**<br>**1. Elemento 1**<br>**2. Elemento 2**<br>**3. Elemento 3**<br>**4. Elemento 4**<br>**5. Elemento 5**<br>**6. Elemento 6** | |
| **Instrucciones** | |
| **Enunciado** | **Opción Correcta** |
| **Subreactivo 1. Enunciado** | Elemento correcto |
| **Subreactivo 2. Enunciado** | Elemento correcto |
| **Subreactivo 3. Enunciado** | Elemento correcto |
| **Peso del reactivo** | Igual a número de subreactivos contestados correctamente (Cada enunciado contará como un reactivo) |

| Formato de Completamiento o Canevá | | |
|---|---|---|
| **Base del reactivo (En la base del reactivo se dejan espacios en blanco para llenarse** | | |
| **Imagen del Reactivo de ser necesaria** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2. |
| | | 3. |
| | | 4. |
| **Peso del reactivo** | | |

| Formato Falso Verdadero Múltiple (Adecuado o Inadecuado) | | | |
|---|---|---|---|
| **Base del reactivo** | | | |
| **Lista de elementos**<br>**1. Elemento 1**<br>**2. Elemento 2**<br>**3. Elemento 3**<br>**4. Elemento 4** | | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. 1V, 2V, 3V, 4F | V = verdadero<br>F = Falso |
| | Distractores | 2. 1F, 2F, 3F, 4V<br>3. 1V, 2F, 3F, 4F<br>4. 1V, 2V, 3F, 4F | |
| **Peso del reactivo** | 4 puntos | | |

| Formato de Cálculo | | |
|---|---|---|
| **Base del reactivo** | | |
| **Imagen del Reactivo de ser necesaria o Fórmula** | | |
| **Opciones de Respuesta** | Correcta | 1. |
| | Distractores | 2.<br>3.<br>4. |
| **Peso del reactivo** | | |

| Pregunta Abierta (Evaluación Mediante Rúbricas) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Base del reactivo** | | | | |
| **Imagen del Reactivo de ser necesaria** | | | | |
| **Dimensiones** | Nivel de ejecución 1 (Excelente) | Nivel de ejecución 2 (Bueno) | Nivel de ejecución 3 (Satisfactorio) | Nivel de ejecución 4 (Requiere Mejoras) |
| **1** | | | | |
| **2** | | | | |
| **3** | | | | |
| **4** | | | | |
| **Peso del reactivo** | | | | |

## 5.5 El Diseño de Exámenes Objetivos del SUAyED Psicología en iRed

Como parte de la evaluación formativa y sumativa, los exámenes juegan un papel importante. Se realizan en iRed con las herramientas de evaluación que brinda la versión de Moodle 2.4, por lo que la programación de exámenes objetivos de conocimientos puede hacer uso de toda la potencia y riquezas que posee el módulo de cuestionario que viene integrado por defecto cuando se instala la plataforma.

### 5.5.1 Banco de Preguntas y Tipo de Preguntas

Los exámenes se configuran a partir de un banco de preguntas que es creado por los profesores y administrado por el Comité de Evaluación del SUAyED, este banco de preguntas se organiza de manera jerárquica en categorías que ubican una pregunta dentro de un tema, unidad, módulo y semestre. Cada categoría consiste en un nombre y una descripción corta, puede también ser "pública", lo que significa que la categoría (y todas las preguntas en ella) estarán disponibles para todos los cursos de un módulo específico, o ser de uso “privado”; esto lo administra el Comité de Evaluación. Este sistema de categorización permite gestionar el banco de preguntas teniendo ubicada perfectamente cada pregunta ya que además cada una de ellas sigue una nomenclatura precisa que guarda sus características evaluativas de acuerdo a la Taxonomía de Bloom.

Las preguntas que se pueden diseñar son:

- Calculada
- Descripción
- Ensayo
- Emparejamiento
- Incrustada (Cloze)
- Opción Múltiple

    - Preguntas de respuesta única
    - Preguntas de respuesta múltiple

- Respuesta Corta
- Numérica
- Emparejamiento de Respuesta Corta Aleatoria
- Aleatoria
- No Estandarizadas
    - Rendered Matching
    - Drag and Drop
- Verdadero/Falso

### 5.5.2 Tipos de Exámenes que se Configuran en iRed para SUAyED Psicología

El banco de preguntas puede alimentar un cuestionario o lección que forme parte de la evaluación formativa del curso o un examen objetivo de la evaluación sumativa.

Esta es parte de la flexibilidad y alcance amplio del banco de preguntas, ya que se pueden crear diferentes tipos de exámenes, cuestionarios o lecciones, adecuadas a las necesidades de evaluación, lo cual hace que la herramienta sea adaptable a los requerimientos del profesor o del modelo educativo y pedagógico del SUAyED Psicología, por lo que no sólo se pueden diseñar distintos tipos de preguntas, sino distintos tipos de exámenes que funjan como actividades del curso o como examen final de un curso ordinario o de tipo extraordinario.

Por ejemplo, con fines de evaluación formativa se diseñan exámenes que permiten múltiples intentos. Cada intento es registrado y calificado. El profesor puede decidir si muestra algún mensaje o las respuestas correctas al finalizar el examen para que el estudiante revise su ejecución. En este tipo de examen, que los profesores del sistema identifican como cuestionarios de estudio, se incluye la retroalimentación, que es clave en un entorno de aprendizaje. Si la retroalimentación es lo suficientemente clara y rápida, se convierte en una herramienta crítica porque así los estudiantes monitorean su propio rendimiento y les ayuda a mejorar. Otra configuración que puede hacer el profesor es no limitar el tiempo para contestarse y marcar un periodo en el que el cuestionario de estudio esté abierto, como podría ser una semana.

El módulo de exámenes de iRed tiene una gran cantidad de opciones y herramientas que lo hacen muy flexible. Así como se pueden crear exámenes con diferentes tipos de preguntas, también se puede permitir a los estudiantes repetir cuantas veces se desee un examen y que en cada intento el orden de las preguntas, incluso de las respuestas sean diferentes. También el examen se configura para que los alumnos vean su calificación al terminar cada intento, y si respondieron varias veces pueden obtener una calificación final calculada automáticamente, como la haya configurado el profesor, por ejemplo, promediando todos sus intentos, sacando la calificación más alta de todos los intentos, la más baja de los intentos o la última calificación.

En el caso de la evaluación sumativa, los exámenes se diseñan con la misma herramienta de cuestionarios, pero se configuran de forma distinta, sólo se permite un intento, se puede penalizar la

respuesta bajando cierto porcentaje de la puntuación de la pregunta si es que duda en responder y marca varias opciones de repuesta antes de elegir una definitivamente; también puede determinarse el tiempo para responder todo el examen una vez abierto, la regla que se sigue es de 1 o 2 horas según la extensión del examen; si las preguntas no están seriadas entre sí, pueden barajarse, para que se presenten al alumno al azar, así como las opciones de respuesta; de esta manera la vista del examen es distinta para cada estudiante; sobre la retroalimentación, en estos tipos de exámenes, no existe, por su carácter sumativo, sólo se configura el examen para que al finalizar automáticamente se vea la puntuación; finalmente la disponibilidad se configura a 24h, ya que los estudiantes por su heterogeneidad, la cual se ve en otros apartados de este informe, no pueden conectarse a la misma hora del día para contestar el examen, por trabajo, condiciones especiales para conseguir equipo de cómputo, familiares, etc.

### 5.5.3 Informes de Resultados de la Aplicación de los Exámenes del SUAyED

Una vez aplicados los exámenes, sean de evaluación formativa o sumativa, el sistema arroja informes de resultados que incluyen un reporte de índices de las preguntas que permite tomar decisiones por parte del Comité de Evaluación para reformular preguntas, crear nuevas o desechar algunas. Así como analizar el comportamiento de los alumnos al contestar los exámenes, y con ello definir la cercanía o lejanía de los contenidos revisados en los cursos ordinarios como un indicador de qué tanto se siguen los programas de estudio, esto se hace con los exámenes objetivos de la evaluación sumativa ya que el examen es único para todos los grupos de un módulo.

Los informes que arroja el sistema son:

**Informe de resultado de los alumnos**

Contiene la lista de los intentos de resolver el cuestionario ordenados en cuatro columnas:

1. **Nombre / Apellido**
2. **Comenzado el** - Muestra la hora exacta en que se comenzó a resolver.
3. **Tiempo requerido** - Cantidad de tiempo que un estudiante determinado ha empleado en resolver el cuestionario.
4. **Calificación/x** - Número de puntos obtenidos ('x' es el número máximo de puntos posible).

Los profesores del Comité de Evaluación junto con los claustros académicos pueden descargar la lista de estudiantes con los resultados del cuestionario. El profesor puede seleccionar todos los intentos, todos los estudiantes, estudiantes sin intentos o estudiantes con intentos.

**Informe de análisis del ítem**

Esta tabla presenta los datos procesados del cuestionario a fin de poder analizar y juzgar el desempeño de cada pregunta de cara a la evaluación. Los parámetros estadísticos utilizados se calculan siguiendo la teoría clásica de los test. Dichos parámetros son:

- **PR#** - Muestra el número de pregunta que tiene un enlace para edición incluido, el icono que muestra el tipo y un enlace a una ventana emergente de previsualización.

- **Texto de la pregunta** - La pregunta.
- **Texto de la respuesta** - Cada respuesta.
- **Crédito parcial** - Cuánto crédito/puntuación le dio el profesor a cada respuesta.
- **Nº R** - Cuántos seleccionaron la respuesta y los intentos totales.
- **% R** - El porcentaje que seleccionó la respuesta.
- **% Fácil. Correct.** - La dificultad global de la pregunta.
- **DT** - Medida de la variación de las respuestas seleccionadas.
- **Índice Disc.** - Índice de Discriminación, mide la eficacia de la pregunta.
- **Coef. Disc.** - Coeficiente de Discriminación.

De manera sintetizada las características de los exámenes que se realizan en el SUAyED Psicología se considera que:

- Los profesores pueden organizar una base de datos con preguntas que pueden ser reutilizadas en diferentes cuestionarios de estudio o exámenes.
- Las preguntas pueden almacenarse en categorías (por tema, tipo de preguntas, etc.). Además, estas categorías pueden ser "publicadas" a fin de que estén disponibles para cualquier otro curso del sitio web.
- Los cuestionarios corrigen y califican automáticamente las repuestas. Si se modifican las preguntas, pueden ser calificadas nuevamente.
- Los cuestionarios pueden tener un límite de tiempo que regule la disponibilidad del mismo para ser contestado.
- El profesor puede determinar si los cuestionarios pueden contestarse varias veces y si se mostrarán, o no, las respuestas correctas y los comentarios del docente.
- Las preguntas y las respuestas de los cuestionarios pueden mezclarse (aleatoriamente) para disminuir las posibilidades de copias entre los estudiantes.
- Las preguntas pueden crearse en formato HTML y con imágenes.
- Las preguntas pueden importarse desde archivos de texto externos.
- Los exámenes pueden responderse varias veces.
- Los intentos de responder un examen pueden acumularse.
- Si se requiere, un examen puede responderse en varias sesiones y se pueden reanudar desde la última página de la anterior sesión, como puede ser un cuestionario de estudio.
- Las preguntas de selección u opción múltiple pueden definirse con una única respuesta correcta o con múltiples respuestas correctas.

## 5.6 Aplicación de Exámenes Extraordinarios

Un desafío que el sistema tiene que superar semestre con semestre es la aplicación de extraordinarios, se podría pensar cuál desafío, si nos ubicamos exclusivamente en un sistema presencial o bien hasta en un abierto, porque sólo basta elaborar el examen y programar el día que se aplicará a los alumnos en los salones. Sin embargo, la gestión y administración de extraordinarios en un sistema a distancia es una

actividad que absorbe más tiempo, ya que implica diseñar en cada semestre 200 aulas virtuales diferentes a las de los cursos ordinarios.

Además del tiempo que se consume, la información que se nos proporciona para hacer el diseño de dichas aulas, en función de la matrícula de inscritos a extraordinario a menos de una semana de iniciarse los exámenes, lo que nos da muy poco tiempo para diseñar e inscribir a todos los alumnos en el espacio de la plataforma iRed, que en última instancia es en donde se llevarán a cabo los extraordinarios. Al margen de estas dificultades la logística que hemos desarrollado para dar respuesta a la gran demanda de extraordinarios ha consistido en varias estrategias que ahora se desarrollan.

### 5.6.1 Extraordinarios EA

Estos extraordinarios de acuerdo al plan de estudios sólo se ofrecen para los módulos teóricos, metodológicos, y los módulos propedéuticos de tercero y cuarto semestre. Se programan antes de salir de vacaciones para que los alumnos puedan revisar qué actividades van a hacer, esto demanda que estemos al pendiente en vacaciones de que las aulas estén disponibles para que los alumnos trabajen en ellas.

Esta es una demanda extra para los que administramos el SUAyED Psicología y para los profesores, puesto que también ellos tienen que estar revisando las actividades que realizan los alumnos durante ese periodo, puesto que al regresar de vacaciones deben revisar y entregar las calificaciones de los exámenes.

Los módulos aplicados de quinto a noveno sólo se abren en modalidad de extraordinario largo, porque las actividades que se realizan conllevan prácticas supervisadas o seminarios de investigación que requieren para su realización más de tres meses realizarse o en escenarios que en vacaciones no están disponibles.

La planificación de los exámenes extraordinarios comienza al formar la plantilla de sinodales que se harán cargo, esto se hace dentro de los tiempos del calendario administrativo de la FES Iztacala. Entre el penúltimo y último mes del semestre. Esta plantilla se arma con la opinión de los jefes de claustro en conjunto con la Oficina de Desarrollo Académico y el Coordinador; al mismo tiempo, los jefes de Claustro con sus profesores formulan los criterios de extraordinarios, los cuales se publican en Internet y generalmente consisten en:

- un trabajo como ensayo, reporte de investigación, de práctica o monografía con un peso del 70%, y
- un examen objetivo con peso del 30%

Los criterios se publican en Internet una semana antes de terminar el semestre para que los alumnos tengan la información necesaria para tomar decisiones sobre los extraordinarios que inscribirán. Los grupos de extraordinario que se abren se muestran en la tabla 5.3.

**Tabla 5.3 Grupos de exámenes extraordinarios**

| Semestre | Grupos por módulo | Núm. de módulos | Aulas virtuales | Grupos |
|---|---|---|---|---|
| Primer semestre | 8 | 6 | 48 | EA90 al EA97 |
| Segundo semestre | 8 | 6 | 48 | EA90 al EA97 |
| Tercer semestre | 5 | 6 | 30 | EA90 al EA94 |
| Cuarto semestre | 4 | 6 | 24 | EA90 al EA93 |
| Quinto semestre | 5 | 3 | 15 | EA91 al EA95 |
| Sexto semestre | 5 | 3 | 15 | EA91 al EA95 |
| Séptimo semestre | 5 | 2 | 10 | EA91 al EA95 |
| Octavo semestre | 5 | 2 | 10 | EA91 al EA95 |
| TOTAL de Aulas Virtuales para Exámenes Extraordinarios | | | 200 | |

Se habilitan en SICE los grupos y se abren en iRed las aulas virtuales de los grupos de extraordinarios. En las aulas virtuales, los sinodales configuran sus actividades de acuerdo a los criterios de extraordinarios.

Finalizando el semestre, el Comité de Evaluación ha diseñado y revisado los exámenes que se aplicarán, los cuales se suben en el espacio virtual del banco de reactivos, este espacio se administra por el Comité y la Oficina de Desarrollo de Contenidos, Módulos y Extensiones. Se configuran los exámenes con 20 reactivos cada uno, con disponibilidad de dos horas para realizarse en cualquier momento del día en sus 24 horas y se importan a las aulas virtuales de los extraordinarios.

Los alumnos se inscriben a los extraordinarios en las fechas de inscripción del calendario escolar de la FES Iztacala y al comenzar el periodo de extraordinario corto, los estudiantes entran a sus aulas de extraordinario y comienzan sus actividades, finalizadas las vacaciones, los alumnos entregan sus productos y se les evalúa en actas, en este periodo de trabajo, los profesores no están obligados a retroalimentar los trabajos, ya que los extraordinarios no son de carácter formativo, sólo evalúan los productos finales y aplican su examen.

Finalizando la jornada de extraordinarios a nivel administrativo, los exámenes se analizan por parte del Comité de Evaluación, con los índices de dificultad y facilidad, entre otros indicadores que permiten mejorar los exámenes y conocer el rendimiento de los alumnos.

### 5.6.2 Extraordinarios EL

Los exámenes extraordinarios largos sólo se abren para los módulos aplicados, esto es, los módulos de tercero a noveno semestre. Se planean junto con la plantilla de grupos ordinarios del próximo semestre. De la misma manera que los extraordinarios largos, se planean de manera conjunta con los jefes de Claustro, la Oficina de Desarrollo Académico y el Coordinador. Los grupos que se abren se muestran en la tabla 5.4.

**Tabla 5.4 Grupos de extraordinarios largos**

| Semestre | Grupos Por Módulo | Núm. De Módulos | Grupos |
|---|---|---|---|
| **Tercer semestre** | 2 | 6 | EL90 al EL91 |
| **Cuarto semestre** | 2 | 6 | EL90 al EL91 |
| **Quinto semestre** | 5 | 2 | EL91 al EL95 |
| **Sexto semestre** | 5 | 2 | EL91 al EL95 |
| **Séptimo semestre** | 5 | 2 | EL91 al EL95 |
| **Octavo semestre** | 5 | 2 | EL91 al EL95 |

Los alumnos de extraordinarios largo se atienden dentro de grupos de ordinario, esto en modalidad a distancia es una dificultad para el profesor y la atención de los estudiantes, ya que por cada alumno que se agregue a un grupo, el tiempo de tutoría que puede dar el profesor a los alumnos de ese grupo disminuye, sin embargo no es posible crear grupos aparte para que el profesor los atienda como grupo ordinario, porque al profesor sólo se le genera un acta de extraordinario, la cual no cuenta con peso curricular de su carga contratada, y no es posible darle al profesor una constancia con valor curricular, por últimas disposiciones del Consejo Técnico.

A pesar de esta dificultad, se agregan los alumnos de extraordinario largo de un módulo determinado, a los grupos de ordinario del profesor que es sinodal, de esta manera, el profesor sinodal atiende a los alumnos y al final califican el acta de extraordinario de esos mismo alumnos (esto no ocurría en administraciones pasadas, ya que a veces un profesor atendía a los alumnos y otro profesor llenaba el acta de extraordinario). Esta medida hace que el grupo ordinario aumente entre 5 y 10 alumnos más, corriendo el riesgo de superar el límite máximo de 25 alumnos de un grupo en modalidad a distancia.

Todas las actividades de este tipo de extraordinario y la interacción con el tutor es igual a cursar en ordinario, debe tener retroalimentación, seguimiento y comunicación por parte del tutor. Así como las calificaciones se asientan en el mismo periodo para calificar actas de ordinario. Lo que no ocurre al mismo tiempo son las inscripciones de los alumnos al extraordinario largo, éstas son después del periodo de inscripción a ordinarios, lo cual retrasa la inclusión a los grupos ordinarios en iRed, ya que hasta que están inscritos se puede obtener la información en txt de Servicios Escolares para subirlos a iRed aproximadamente 15 días después de iniciar el semestre.




# CAPÍTULO 6.
# DIMENSIÓN TECNOLÓGICA

# CAPÍTULO 6. DIMENSIÓN TECNOLÓGICA

**Arturo Silva Rodríguez**

El desarrollo tecnológico en el campo de la educación a distancia nunca ha dejado de ampliarse, de tal forma que los costos con los que se libera la educación a distancia está íntimamente relacionada con la selección de la tecnología utilizada en su operación. Esto hace que la estructura de costos de la educación a distancia sea distinta a la educación presencial, y en ocasiones, como menciona la UNESCO (2003), se logra el mismo número de graduados a un costo considerablemente menor que las instituciones tradicionales. Esto depende, sin embargo, de muchos otros factores. Los costos del aprendizaje abierto y a distancia varían sustancialmente según el uso de materiales educativos, las tecnologías y los medios involucrados, y según el tipo y organización de los servicios de apoyo al alumno.

Precisamente en este capítulo se presenta la forma en que la tecnología impacta de manera directa en los aspectos académicos y de costos en la liberación de la educación a distancia que la UNAM imparte desde el SUAyED Psicología. Es importante señalar que el enfoque de la reducción de costos que aquí se presenta no se refiere a la idea que frecuentemente se evoca al señalar que la educación a distancia es un sistema educativo en el que se reducen costos de la enseñanza, sino más bien presentar que la solución instrumentada por esta coordinación, a pesar de las dudas y prejuicios que en sus inicios generó, ha sido una opción viable para reducir significativamente los costos de operación del sistema, sin que los procesos de formación de los alumnos se vieran afectados negativamente, sino más bien mejorando de manera importante las posibilidades comunicativas y formativas.

## 6.1 HISTORIA DE CUALI, SEAD Y SAE

En sus inicios el SUAyED Psicología salió a la luz con una plataforma tecnológica propia llamada "*Campus Universitario de Aprendizaje en Línea Iztacala*" conocida por sus siglas como CUALI. Era una plataforma que contenía varias de las características básicas para liberar educación a distancia.

Además de la plataforma CUALI la infraestructura con la que se inició incluyó dispositivos de hardware, software y telecomunicaciones que ya estaban disponibles en el área de sistemas de la facultad. Estos recursos iniciales incluían los siguientes aspectos.

1. Hardware
    a. Servidores: Servidor Unix, SUN, con doble procesador Intel Xeon, con tecnología de disco duro SCSI hot swap escalable, con módulos de 80 GB, con 2 GB de memoria RAM.
    b. Firewall. Se contaba con una PC dedicada a las funciones de seguridad de un firewall.
    c. Enlace a Internet.
    d. Aula con PC's.
2. Software
    a. Sistema operativo: Básicamente se utilizó como plataforma el sistema operativo Unix de los equipos Sun: Solaris. Por otro lado, se utilizó el sistema operativo abierto Linux.

b. Lenguajes
    i. HTML. Permitió el desarrollo de contenidos Web estáticos.
    ii. Flash Actionscript. Desarrollo de contenidos interactivos, como los cursos de autoestudio en línea.
    iii. Perl. Permitió el desarrollo de áreas de colaboración: entre alumnos y tutores, entre alumnos y entre toda la comunidad. Se utilizó Interfaces CGI con módulos Perl.
    iv. Javascript. Se usó para agregar interactividad y funcionalidad a las páginas del portal.
c. Bases de datos. Se utilizaron al principio bases de datos de uso abierto, como Postgress o My SQL, controladas por scripts hechos en JAVA o Perl.
d. Servidores de transmisión de video y/o audio, como Real Player.
e. Aplicaciones
    i. Licencias de Dreamweaver
    ii. Flash
    iii. Photoshop
    iv. Illustrator
    v. Un editor de audio, como Sound Forge
    vi. Un editor de video, como Adobe Premiere
    vii. Office
    viii. Adobe Acrobat

La infraestructura humana y de espacios que se usó para la puesta en marcha del SUAyED Psicología fue en dos niveles donde se planeó el equipo de colaboradores. El primer nivel incluyó a colaboradores con un perfil de técnicos y que cumplieron las siguientes funciones:

1. El líder del proyecto, que tenía un nivel de manejo de aspectos técnicos de programación y redes, que permitió estructurar la solución con ayuda del resto del personal.
2. Un programador, que apoyaba en el desarrollo de las áreas de colaboración y desarrollo del sistema de administración de datos del proceso.
3. Un diseñador, con conocimientos básicos de programación HTML, Flash, Javascript, además del manejo de las herramientas comunes de desarrollo Web, como Dreamweaver, Photoshop, Illustrator, etc.

El segundo nivel incluyó a expertos en los contenidos a desarrollar. En este punto se contó con el siguiente personal:

1. Un profesor por cada materia a desarrollar, que fungió como tutor al tiempo que apoyaba en el desarrollo de los contenidos de su materia. En el primero y segundo semestres son seis materias cada semestre, de manera que para cubrir el primer año se requirió de 12 profesores.
2. En el momento del inicio de clases, se tuvo el apoyo adicional de profesores de asignatura para cubrir la demanda, el número de profesores estuvo en función de los alumnos a atender.
3. En total:
    a. Un programador, que apoyó al menos con 20 horas a la semana al proyecto.
    b. Un diseñador, 40 horas a la semana.

c. Líder del proyecto, tiempo completo.
d. Un profesor de asignatura por cada materia a desarrollar, 40 horas cada uno.
e. Profesores de asignatura para cubrir la demanda.

En cuanto a espacios físicos se hizo la petición de las siguientes áreas:

1. Área de entrenamiento a profesores. Una de las actividades que se realizó intensivamente fue la de capacitar a los profesores para que se convirtieran en desarrolladores de contenidos: debían dominar una serie de técnicas que les permitieran el desarrollo de contenidos. El líder del proyecto fue quien realizó este entrenamiento.
2. Área de desarrollo de contenidos. Es un espacio con cubículos, escritorios y PCs, que permitía en dos turnos el desarrollo de material didáctico interactivo.
3. Área de evaluación. Es el espacio en el que los alumnos son sometidos a las evaluaciones formales de las que constan los programas.
4. Aula de alumnos. Es un espacio dotado por cerca de 30 a 50 computadoras en principio, donde los alumnos que no cuenten con computadoras puedan trabajar al menos de manera temporal.
5. Cubículos de asesorías y tutorías. Es el espacio en el que los profesores reciben a los alumnos, en las ocasiones en que algunas dudas no puedan resolverse en línea, pueden realizarse reuniones con alumnos individualmente o en grupos pequeños.

La organización contemplada para operar el sistema tuvo una duración efímera, puesto que desde el comienzo se pensó en crea una plataforma tecnológica que fuera lo suficientemente robusta como para soportar el crecimiento de la matrícula que se tenía contemplada. De esta forma, la plataforma tecnológica CUALI, así como su proyección para crear una organización que siguiera las pautas de educación a distancia sólo estuvo en operación un año y medio.

### 6.1.1 El Sistema SEAD

El Sistema de Educación Abierta y a Distancia (SEAD) fue otro de los desarrollos tecnológicos que se ha utilizado en el SUAyED Psicología para liberar la educación a distancia. Este sistema al igual que CUALI estuvo activo poco tiempo, cerca de dos semestres. Estaba dirigido a brindar un ambiente de interacción a diferentes usuarios de acuerdo al modelo instruccional de lo que en aquel tiempo se llamaba Licenciatura en Psicología SUAED.

La reunión de arranque para empezar a construir la plataforma fue el 4 de abril de 2006 en donde se revisaron las funciones del SEAD, explicando las diferentes funciones en el SICE y SEAD de los perfiles: alumno, tutor, asesor y administrador. En esa reunión se señaló además que el objetivo del proyecto era cubrir los requerimientos para dar seguimiento a las actividades de alumnos inscritos en la carrera de psicología sistema SUA a distancia. Se comentó también que la forma ideal de autentificación de usuarios sería a través de una sola base de datos. Posterior a esta reunión de arranque, y una vez que se fue avanzando en su desarrollo, se estableció que la plataforma SEAD comenzaría a funcionar el semestre 2007-1, para lo cual se programaron sesiones de prueba para el 6 de junio de 2006. Finalmente en la fecha programa al inicio del semestre 2007-1 fue lanzada la nueva plataforma SEAD y se dejó de utilizar CUALI que había sido la primera herramienta tecnológica del SUAyED Psicología. Las características que contenía la plataforma SEAD se describen en las tablas 6.1 y 6.2.

**Tabla 6.1 Aspectos pedagógicos y de comunicación de la plataforma SEAD**

| FUNCIÓN | ASPECTO | DESCRIPCIÓN |
|---|---|---|
| InBox | Asignatura | Consulta de avance de porcentajes por actividad y asignatura. |
| | | Realización de actividades por asignatura. |
| | | Consulta de materiales por asignatura. Todos los materiales disponibles en el repositorio por asignatura. |
| | | Consulta de actividades por asignatura. |
| | Consulta calificaciones | Consulta de calificaciones parciales y finales por asignatura y periodo. |
| | Calificaciones | Asentar calificaciones parciales. |
| | | Asentar calificaciones finales. |
| | Autoevaluaciones | Realización de autoevaluaciones por asignatura. |
| | | Consulta de autoevaluaciones por asignatura y periodo. |
| | Envío de mensajes | A tutores, alumnos, equipos. |
| | | E-mail. Contempla envío de e-mail sin archivos adjuntos a todos los dominios comerciales, edición simple (sin formato de letra), la administración la hará cada servidor de correos desde afuera de la aplicación. |
| | Chat | El chat tiene las siguientes características: todos los usuarios del SEAD pueden acceder, maneja una sala de conversación, no se almacena el histórico y pueden estar conectados hasta 30 usuarios concurrentes. |
| | Foro | Por grupo, asignatura, unidad y periodo. |
| Administración | Curso | Cargada de materiales. |
| | | Creación de reactivos. Las respuestas podrán ser opciones múltiples y abiertas (autoevaluaciones, exámenes finales, cuestionarios). |
| | | Publicación de recursos y materiales. |
| | | Publicación de avisos y noticias. |
| | Modelo Instruccional | Captura de modelo instruccional básico (actividades de evaluación). |
| | | Modificación al modelo instruccional básico por periodo, grupo y asignatura. |

**Tabla 6.2 Aspectos tecnológicos de la plataforma SEAD**

| FUNCIÓN | ASPECTO | DESCRIPCIÓN |
|---|---|---|
| **Procesos para la actualización de la BD SEAD de acuerdo a la información en el SICE** | | |
| **Procesos** | Actualización de catálogos | Directorio de alumnos. |
| | | Directorio de profesores. |
| | | Asignaturas. |
| | | Carreras. |
| | | Sedes. |
| | | Calendario. |
| | Actualización de reinscripción alumnos | Actualización de reinscripción alumnos. |
| | Actualización de grupos | Actualización de grupos. |
| | Actualización de calificaciones | Actualización de calificaciones. |
| **Seguridad** | Control de acceso | Utilizando User´s y Claves de Acceso encriptadas. |
| | Perfiles | Alta de perfiles. |
| | | Administración de perfiles. |
| | Usuarios | Asignación de contraseña a usuarios. |
| | | Modificación de contraseña por administrador. |
| | Cambios de contraseña | Por el Usuario. |
| **Observaciones** | Observación uno | El sistema estará preparado para crecer en aplicaciones y/o Interfaces. |
| | Observación dos | El sistema va a trabajar con el sistema operativo Fedora 4.0 o superior, base de datos Postgres versión 8, framework struts, hibernate y J2EE versión 1.5 como herramientas de desarrollo. |
| | Observación tres | Browser: Windows Internet Explorer 6.0 o superior, Mozilla 1.4. |
| | Observación cuatro | El sistema contendrá una bitácora almacenada en BD para registrar las actividades del sistema. |

Es importante señalar que tanto CUALI como SEAD fueron plataformas elaboradas exprofeso por personal de la FES-Iztacala en conjunto con una empresa privada y respondían a la inquietud de aquellos días de convertir a nuestra dependencia en un polo de desarrollo e innovación tecnológica en la UNAM. Por tal razón no se escatimaron recursos económicos para lograr que Iztacala estuviera a la vanguardia en la construcción de herramientas tecnológicas utilizadas en la liberación de educación a distancia.

Tan no se escatimaron recurso que la inversión fue considerable para construir la plataforma SEAD, alcanzado el monto de $443,210.00 pesos, en cuanto al costo de la plataforma CUALI no se encontró la información de cuánto fue el monto que se pagó. Estas iniciativas fueron producto de la idea de hacer a la FES-Iztacala la punta de lanza de la innovación educativa en la UNAM.

### 6.1.2 La Riqueza de la Docencia Universitaria se Equipara al Ingreso a una Plataforma

La historia del SUAyED Psicología ha estado salpicada de iniciativas que han intentado amarrarlo a desarrollos tecnológicos que impiden cualquier cambio y avance. Uno de estos intentos fue la iniciativa enviada al Consejo Técnico y avalada por éste en el Oficio FESI/SCT/2983/11, en el que se estipulaba que el espacio institucional para impartir docencia era SAE y que no entrar a dicha plataforma era equivalente a no asistir al aula de clases.

Con relación al acuerdo, los principios que resumen la esencia y la mística de la Universidad que definen el modelo de docencia universitaria se equipara a la entrada a una plataforma tecnológica llamada Sitio de Apoyo Educativo (SAE), al estipular que era el espacio institucional para impartir docencia y que quien no entrara a dicha plataforma era equivalente a no asistir al aula de clases.

Esta situación despojaba a la docencia universitaria de toda su riqueza definida en el Marco Institucional de Docencia que rige a los académicos de toda la UNAM y la identificaba con el ingreso a un simple apoyo educativo tecnológico, adjudicándole además el estatus de ser el único espacio institucional para ejercer la docencia del SUAyED Psicología. De esta forma, por sólo mencionar un hecho, los 18 principios generales relativos a la docencia contenidos en el Marco Institucional de Docencia se le atribuyen a una herramienta tecnológica de apoyo que sólo permitía subir y bajar archivos para ser revisados por los alumnos y calificados por los maestros, como los encargados del sistema reiteradamente reconocían en múltiples correos enviados a los alumnos cuando dicho sitio de apoyo educativo se caía y dejaba de funcionar.

Esta visión instrumental limitaba grandemente a la docencia universitaria, puesto que como se menciona en el Marco Institucional de Docencia la función docente de la UNAM no se circunscribe a sus aulas. Además vulneraba lo establecido en el Estatuto del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia al señalar que uno de los objetivos de dicho sistema es la creación de grupos de aprendizaje que trabajan dentro o fuera de los planteles universitarios.

Con sólo revisar rápidamente tanto el Marco Institucional de Docencia como el Estatuto del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia era posible percatarse que existía una enorme, enorme distancia entre la docencia universitaria que se podía ejercer en SAE y los principios de docencia consagrados en dichos ordenamientos.

De esta manera, el ingreso a la plataforma se transformaba en un mandato para realizar todas las actividades docentes en dicha plataforma para cubrir los lineamientos estipulados en la Legislación Universitaria, convirtiendo la oficialización de la plataforma SAE en una norma de legislación universitaria.

Este reduccionismo instrumental pudo haber quedado sólo en anecdotario de la vida universitaria, sino fuera porque se agregaba una condición que pretendía fuera aplicado como si hubiera sido una norma aprobada en el seno del Consejo Universitario, al equiparar entrar a dicha plataforma como similar a asistir al aula de clases. De esto, se deducía que quien no entrara se le pondría falta y a quien lo hiciera asistencia, lo que era incongruente en un sistema que operativamente se define no solamente como abierto sino hasta a distancia.

Afortunadamente esta situación sólo fue temporal porque a los pocos meses se enmendó el camino y se llegó a la decisión de que la riqueza de la docencia no debe estar determinada y acotada por una herramienta tecnológica que además de limitar ajustar el SUAyED Psicología a los cambios que día a días ocurren en el mundo, el espíritu de la docencia universitaria contemplada en nuestra Legislación Universitaria no puede ser copado por ningún desarrollo tecnológico.

## 6.2 Comparación entre Plataformas

La plataforma tecnológica anterior con la que se estuvo liberando la educación a distancia durante casi cinco años fue un desarrollo tecnológico llamado Sitio de Apoyo Educativo conocido por sus siglas como SAE. El núcleo central estaba basado en un Moodle 1.7 liberado en el 2006, que la FES-Iztacala no podía modificar puesto que no tenía la documentación de las modificaciones hechas al código original. En ese sentido, de haber seguido utilizando SAE se hubiera continuado limitando la liberación de la educación a distancia de la FES-Iztacala, con una herramienta LMS que tenía casi seis años de antigüedad, tiempo que es muy grande dado el vertiginoso desarrollo y evolución que tienen las TIC momento a momento; por ejemplo, ahora es de todos conocido la importancia que ha adquirido la interconectividad en Internet mediante redes sociales, recurso que no estaba disponible en SAE. A continuación se hace un análisis sobre las características educacionales y tecnológicas de dicha plataforma.

**Evaluación del estado de SAE como plataforma de aprendizaje**
El modelo de diseño instruccional de SAE no permitía la elección de diferentes instrumentos en las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación; ni la modificación de porcentajes asignados a la evaluación. Aunque el marco bajo el que se realizó es constructivista, en la instrumentación y operación siguió un modelo de enseñanza rígido debido a que no fomenta la interactividad entre usuarios.

**Perfiles- tipos de usuario**
Una plataforma estándar cuenta con diferentes tipos de usuarios de acuerdo a los requerimientos académico-administrativos, SAE considera administrador, profesor, docente y alumno pero el perfil de profesor no funcionó y los otros perfiles estaban mal definidos.

**Docencia**
En los sistemas de educación a distancia, los docentes deben tener la capacidad y experiencia suficiente para poder realizar los papeles tanto de diseñador del curso y materiales (docente en SAE), como de asesor (tutor en SAE), siendo importante tanto el manejo del contenido como la didáctica del medio en el que se desarrolla el programa educativo. SAE no permitía la comunicación entre productores y tutores (no existe un espacio en SAE destinado a ello) que generalmente se da en las versiones piloto de los programas a distancia.

Es recomendable que exista un mecanismo para evaluar tanto la función y productos del profesor como diseñador de un curso (generalmente un grupo o academia), como la función como asesor y su trabajo con los grupos de alumnos (generalmente un coordinador académico), SAE no contemplaba ninguno de los dos perfiles.

**Servicios de comunicación**
Los servicios de comunicación disponibles que tenía SAE eran Foro de discusión, Chat y mensajes; el foro y el Chat eran inoperables debido a que era un solo servicio para todos los usuarios de la plataforma, es decir un solo espacio para todos los grupos (asignaturas, tutores y alumnos), el chat podía utilizarse para asesoría personal pero también era un servicio para todos.

**Evaluación**
Para el desarrollo del curso y la evaluación se utiliza un portafolio de evidencias que incluye secciones. La forma en que se trabaja el portafolio de evidencias requiere de una atención permanente de los tutores, ya que se basa en participaciones continuas para realizar un trabajo. La autoevaluación debe ser un espacio que permita al alumno evaluar que tan cercano está al objetivo de aprendizaje, en SAE las autoevaluaciones se reducían a la opinión del alumno acerca de qué tanto había alcanzado los objetivos de aprendizajes.

**Estructura**
En general en cuanto a estructura, no contenía los elementos mínimos funcionales para liberar una educación a distancia de calidad, puesto que carecía de un calendario o agenda que permitiera al alumno organizar sus tiempos y que le apoyara en el estudio independiente. Los elementos de la estructura didáctica no contaban con una guía, espacio para publicar avisos al grupo, espacio para publicar los datos de los miembros de un grupo, instrumento que permitiera llevar el seguimiento del grupo, materiales básicos, actividades de aprendizaje, acceso a recursos en Internet (aprovechar el medio) y preguntas frecuentes, como información general del sitio a nivel de cualquier usuario (acceso no restringido), información sobre el plan de estudios y las diferentes líneas o trayectorias propuestas en el novedoso diseño curricular del plan de estudios.

**Interfaz**
El SAE no contaba con una interfaz intuitiva, la organización de la información no dejaba en el usuario un "mapa mental" del sitio y los contenidos. El tipo de formatos utilizados no estaba justificado ni era del todo recomendable. Los diferentes perfiles de usuario tenían acceso a la misma información y vistas. En cuanto al diseño gráfico de las pantallas los elementos no ofrecían una jerarquía visual de la información.

## 6.3 iRed como una Solución Tecnológica para la Educación a Distancia en la FES-Iztacala

Durante los cinco años en que estuvo funcionado la plataforma SAE las actualizaciones fueron mínimas sólo se cambió su apariencia y funcionalmente casi nulas. Cada vez la plataforma se fue quedando rezagada en un mundo de vertiginosos cambios no solamente tecnológicos sino también de apropiación de las tecnologías en modelos pedagógicos revolucionarios e innovadores que giran alrededor de las redes sociales.

Ante esta situación la Coordinación de Educación a Distancia instrumentó una solución tecnológica llamada “Iztacala en Red” (iRed) que está soportado al igual que SAE en Moodle, sólo que en una versión más actualizada, la 2.4 que es la última versión estable liberada.

La experiencia acumulada de los desarrolladores de iRed es de siete años. Durante ese tiempo sus desarrolladores, integrantes del Laboratorio de Diseño, Desarrollo y Producción de Plataformas y Contenidos de Aprendizaje de nuestra facultad han recibido varios financiamientos de los programas PAPIME, PAPIIT, PAPCA y uno procedente del Fideicomiso SEP-UNAM.

Esta experiencia del equipo de desarrolladores en la administración y gestión del iRed garantiza que el servicio educativo que se brinde a la comunidad universitaria de Iztacala sea transparente y estable los 365 días del año, 7 días de la semana y las 24 horas del día.

Las razones para que sea iRed el campus virtual o plataforma que ofrezca la FES-Iztacala a su comunidad para desarrollar y liberar la educación a distancia se fundamenta en que está diseñado bajo los principios de un modelo de interconectividad en red que otorga la libertad a todos los usuarios (tutores, alumnos, etc.) de incorporar en su educación las más variadas herramientas de transmisión de voz y datos, así como una mayor funcionalidad de Internet.

Como resultado de las posibilidades de interconectividad brindadas por iRed a sus usuarios, la educación que reciben a través de esta plataforma de aprendizaje cumple con las normas y estándares internacionales, lo que hace que sus egresados entren de lleno en la competitividad mundial.

La funcionalidad de interconectividad de los ambientes de aprendizaje que ofrece iRed a sus usuarios es muy variada, entre las que destacan, la posibilidad de:

1. Distribuir los aprendizajes.
2. Administrar el aprendizaje interactivo y colaborativo.
3. Registrar y evaluar los aprendizajes mediante portafolios de evidencias y rúbricas.
4. Proporcionar a los usuarios servicio de correo electrónico y de Internet.
5. Ofrecer una Interfaz que permita crear un ambiente personalizado.
6. Brindar los servicios de todo un sistema de registro académico.
7. Proporcionar espacios de divulgación académica y científica con lo que se podrán coordinar las acciones de divulgación y extensión de la cultura que se llevan a cabo en todo el sistema de educación a distancia.

Como se puede ver, con iRed fue posible que la liberación de la educación a distancia fuera más variada y versátil, puesto que a través del iRed fue posible autorizar el ingreso de distintos usuarios a través de un procedimiento de validación que les otorgó diversos niveles de acceso. Por su parte, el entorno virtual en donde se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje consiste en una plataforma basada en las TIC que administra y facilita:

1. El desarrollo del aprendizaje distribuido a partir de información de muy diversa índole (contenidos elaborados por los asesores o por lo alumnos, direcciones URL, etcétera).
2. El uso de los recursos de comunicación de Internet (correo, foro, chat, videoconferencias).
3. El soporte necesario para que se distribuya el aprendizaje interactivo y colaborativo entre los integrantes de la comunidad de la FES-Iztacala, en cualquier lugar y en cualquier momento.

En ese sentido, mediante iRed fue posible organizar y coordinar los aprendizajes de los alumnos que están cursando algún estudio en la modalidad a distancia enfocando:

1. La distribución de los aprendizajes.
2. La interactividad y la colaboración entre todos los agentes educativos involucrados en los estudios que se ofrecen en iRed.
3. El registro de los aprendizajes mediante portafolios de evidencias y rúbricas.

La interactividad y colaboración entre alumnos fue otra dimensión que pudo utilizarse, puesto que mediante iRed fue posible:

1. Incluir el diseño de actividades de aprendizaje social, colaborativo y significativo.
2. Incluir áreas de tutoría que permitirán el ejercicio de una labor de andamiaje cognitivo.
3. Dar seguimiento de las interacciones, así como el acceso al histórico del proceso de construcción de conocimientos de los alumnos.
4. Tener contacto permanente con situaciones de evaluación, que son fundamentales en nuestro modelo educativo.
5. Otorgar el acceso permanente a herramientas de comunicación, intra y extra plataforma.
6. Otorgar el acceso permanente a herramientas de intercambio de información: ftp, intranet publicación, foros, etcétera.

iRed también permitió registrar las evidencias de aprendizaje mediante el "portafolio de evidencia" y de rúbricas con lo cual se tuvo información de:

1. El seguimiento de las interacciones, así como el acceso al histórico del proceso de construcción de conocimientos.
2. El contacto permanente con situaciones de evaluación, que son fundamentales en el modelo instruccional.
3. El acceso permanente al monitoreo del desempeño y de retroalimentación
4. Las actividades de aprendizaje y evaluación consistentes con las competencias a desarrollar, susceptibles de transferencia.

### 6.3.1 Análisis Comparativo entre SAE e iRed

La comparación detallada de ambas plataformas muestra claramente la distancia que existe entre ambos desarrollos tecnológicos, puesto que la adopción de iRed como la herramienta para liberar la educación a distancia en la FES-Iztacala se aumentó la interconectividad en un 90%, con lo que también se incrementaron las posibilidades de brindar una educación a distancia de mejor calidad.

A continuación se presenta una serie de tablas en donde se comparan un conjunto de características tecnológicas, didácticas y de diseño de interfaz entre ambas plataformas. Las características se engloban en núcleo central, actividades, recursos y bloques de construcción.

**Tabla 6.3 Comparación núcleo central**

| Núcleo Central | | |
|---|---|---|
| **Característica** | **IRED** | **SAE** |
| **Versión de Moodle usada:** | 2.2 | 1.7 |
| **Capacidad de actualización:** | Si | No |
| **Módulo de Blog:** | Si | No |
| **Módulo de encuestas:** | Si | No |
| **Módulo de examen en línea** | Si | No |
| **Sistema de bloques** | +40 | 14 |
| **Sistema de antivirus ClamAV** | Si | Bloqueado |
| **Estadísticas** | Si | No habilitado |
| **Matriculación externa** | Si | No |

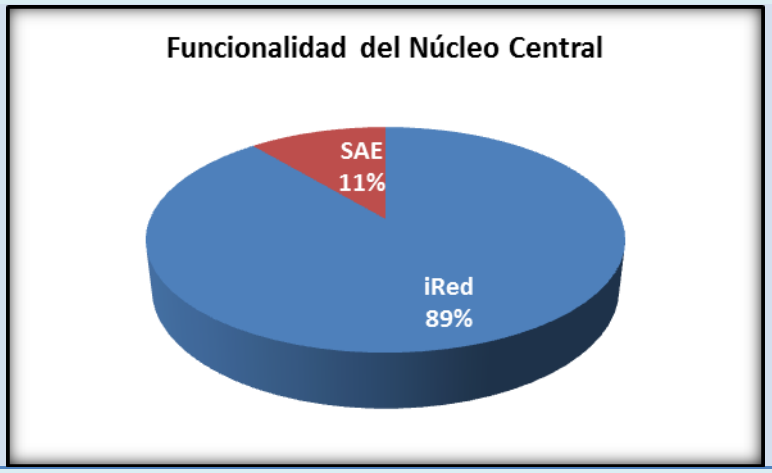


**Tabla 6.4 Actividades de aprendizaje**

| Actividades de Aprendizaje | | |
|---|---|---|
| **Tipos de Actividades** | **IRED** | **SAE** |
| Chat | ✔ | ✔ |
| Evaluación del SAE | ✗ | ✔ |
| Examen | ✔ | ✗ |
| Foro | ✔ | ✔ |
| Lección | ✔ | ✗ |
| Glosario | ✔ | ✔ |
| Recurso | ✔ | ✔ |
| Certificado | ✔ | ✗ |
| Consulta | ✔ | ✗ |
| Módulo de encuesta | ✔ | ✗ |
| Tarea | ✔ | ✔ |
| Unidad de Autoestudio | ✔ | ✔ |
| Wiki | ✔ | ✔ |
| Base de datos | ✔ | ✗ |
| Juego Ahorcado | ✔ | ✗ |
| Juego Crucigrama | ✔ | ✗ |
| Juego Sopa de Letras | ✔ | ✗ |
| Juego Millonario | ✔ | ✗ |
| Juego Sudoku | ✔ | ✗ |
| Juego Serpientes y Escaleras | ✔ | ✗ |
| Juego Imagen Oculta | ✔ | ✗ |
| Juego Libros con preguntas | ✔ | ✗ |
| Subida Avanzada de Archivos | ✔ | ✗ |
| Texto en línea | ✔ | ✗ |
| Subir un solo archivo | ✔ | ✔ |
| Actividad no en línea | ✔ | ✗ |
| Taller | ✔ | ✗ |
| Wiki | ✔ | ✗ |

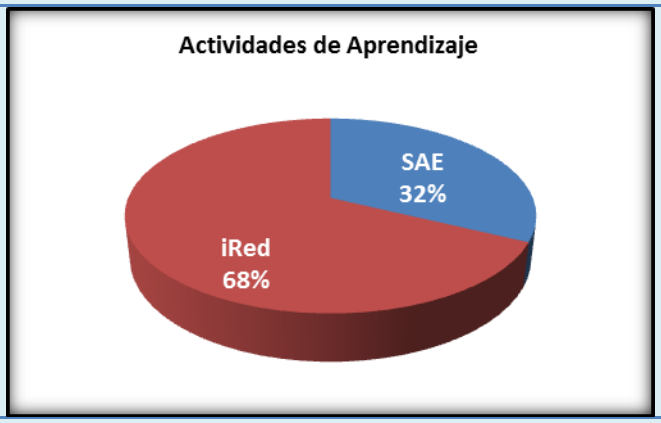



**Tabla 6.5 Recursos de aprendizaje**

| Recursos de Aprendizaje | | |
|---|---|---|
| **Tipos de Recursos** | **IRED** | **SAE** |
| Etiqueta | ✔ | ✗ |
| Libro | ✔ | ✗ |
| Página | ✔ | ✗ |
| Archivo | ✔ | ✔ |
| Encuesta | ✔ | ✗ |
| URL | ✔ | ✗ |
| Taller | ✔ | ✗ |
| Paquete de contenido IMS | ✔ | ✗ |

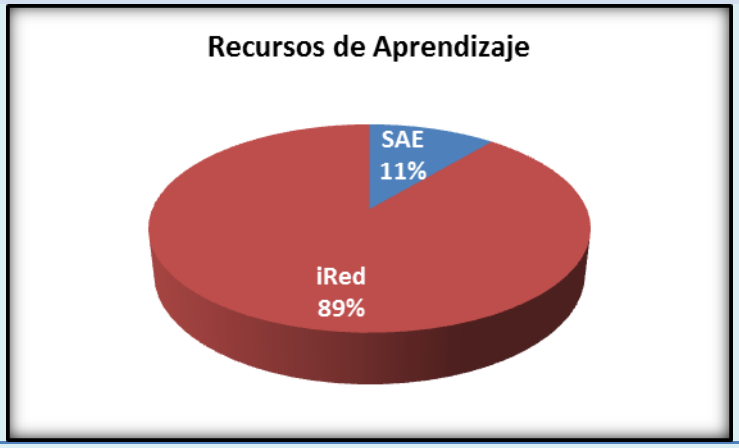
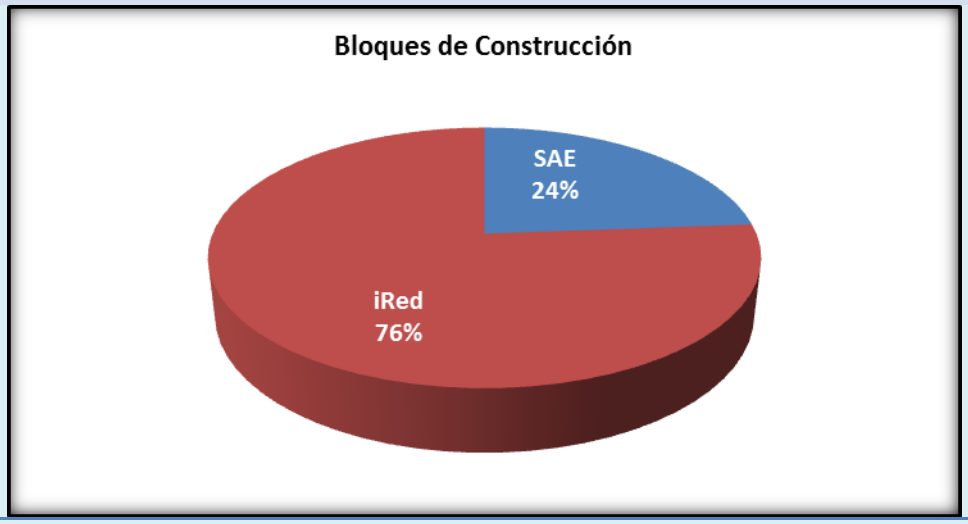


**Tabla 6.6 Bloques de construcción disponibles**

| Bloques de Construcción Disponibles | | |
|---|---|---|
| **Bloques de Construcción** | **IRED** | **SAE** |
| Actividad reciente | ✔ | ✗ |
| Actividades | ✔ | ✔ |
| Actividades sociales | ✔ | ✗ |
| Ajustes | ✔ | ✗ |
| Archivos privados del usuario | ✔ | ✗ |
| Autocompletar | ✔ | ✗ |
| Barra de Progreso | ✔ | ✗ |
| Buscador de comunidad | ✔ | ✗ |
| Buscar foros | ✔ | ✗ |
| Calendario | ✔ | ✔ |
| Cliente RSS | ✔ | ✗ |
| Comentarios | ✔ | ✗ |
| Descripción del Curso/Sitio | ✔ | ✗ |
| Enlaces de sección | ✔ | ✗ |
| Entrada aleatoria del glosario | ✔ | ✗ |
| Entradas de blog recientes | ✔ | ✗ |
| Entrar | ✔ | ✗ |
| Estadísticas | ✔ | ✗ |
| Estatus de finalización del curso | ✔ | ✗ |
| Eventos próximos | ✔ | ✔ |
| Flickr | ✔ | ✗ |
| HTML | ✔ | ✔ |
| Lista de cursos | ✔ | ✗ |
| Marcadores del administrador | ✔ | ✗ |
| Marcas | ✔ | ✗ |

| | | |
|---|---|---|
| Marcas Blog | ✔ | ✗ |
| Mensajes | ✔ | ✗ |
| Mentees | ✔ | ✗ |
| Menú Blog | ✔ | ✗ |
| Menú principal | ✔ | ✔ |
| Mi Portafolio | ✔ | ✔ |
| Navegación | ✔ | ✗ |
| Novedades | ✔ | ✔ |
| Personas | ✔ | ✔ |
| Resultados del cuestionario | ✔ | ✗ |
| Retroalimentación | ✔ | ✔ |
| Servidores de Red | ✔ | ✗ |
| Usuario identificado | ✔ | ✗ |
| Usuarios en línea | ✔ | ✔ |
| Visión general del curso | ✔ | ✗ |
| YouTube | ✔ | ✗ |
| Últimas noticias | ✔ | ✗ |



Como se puede constatar por esta comparación, el hecho de haber cambiado a iRed, que está montado en un Moodle 2.4, la liberación de la educación a distancia en ambientes de aprendizaje en línea y mixtos trajo de inmediato un incremento en la calidad del 80.5% que se vio reflejado en la mejora de la funcionalidad del núcleo central, las actividades de aprendizaje, los recursos y los bloques de construcción.

## 6.4 Arquitectura de iRed

Desde el inicio de esta coordinación se tuvo la iniciativa de construir un campus que se dedicara a diseñar, desarrollar, distribuir y administrar recursos de aprendizaje para SUAyED Psicología. El diseño arquitectónico del campus que se convirtió posteriormente en iRed, como se puede observar en la figura 6.1, está constituido por una serie de componentes o aplicaciones que coordinan una variedad de módulos y sistemas que proporcionan acceso, información y la interactividad deseada entre el usuario e iRed, entre las que se encuentran:

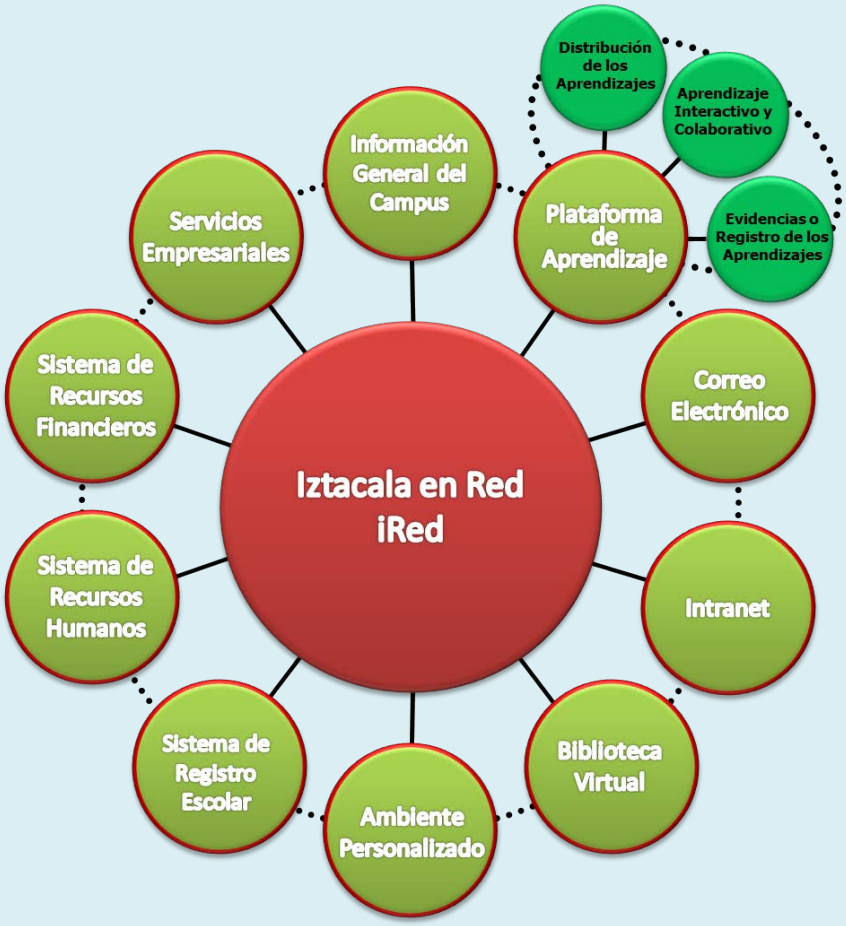



**Figura 6.1 Arquitectura de iRed**

1. El portal o página de inicio en la que se muestra la información general de iRed.
2. La plataforma de aprendizaje conocida también como LMS por sus siglas en inglés (Learning Manager System), a través de la cual se:
    a. Distribuyen los aprendizajes.
    b. Administra el aprendizaje interactivo y colaborativo.
    c. Registran y evalúan los aprendizajes mediante portafolios de evidencias.
3. Servicio de correo electrónico.
4. Servicio de Intranet.
5. Biblioteca virtual.
6. Interfaz que permite crear un ambiente personalizado.
7. Sistema de registro escolar (todos los inscritos en iRed, como en el sistema escolarizado, son validados por el asesor o el administrador).
8. Sistema de recursos humanos (formación y capacitación).
9. Sistema de recursos financieros.
10. Servicios empresariales, en donde también se coordinan las acciones de divulgación y extensión de la cultura que se llevan a cabo en iRed.

Uno de los principales logros de iRed es la gran variedad de perfiles académicos que pueden asignarse a sus usuarios que comprenden actividades de docencia, investigación, educación continua y extensión universitaria, los perfiles disponibles actualmente son:

1. Docencia:
    a. Coordinador de Área de Conocimientos.
    b. Asesor de Cursos.
    c. Tutor de Cursos.
    d. Responsable de Estancias de Servicio.
    e. Supervisor de Estancias de Servicio.
    f. Supervisor de Campos Clínicos.
    g. Profesor de Campos Clínicos
    h. Asesor de Tesis de Pregrado
    i. Miembro del Comité Tutor de Pregrado.
    j. Asesor de Tesis de Posgrado.
    k. Miembro del Comité Tutor de Posgrado.
2. Investigación:
    a. Jefe de Proyecto de Investigación.
    b. Corresponsable de Proyecto de Investigación.
    c. Responsable de Estancias de Investigación.
    d. Investigador Titular.
    e. Investigador Invitado.
    f. Asistente de Investigación.
3. Educación Continua:
    a. Coordinador de Diplomados.
    b. Ponente en Diplomados.
    c. Facilitador de Talleres.
    d. Profesor de Cursos de Actualización.

e. Profesor de Cursos de Formación.

4. Extensión Universitaria:
   a. Consultor Empresarial.
   b. Consultor Pedagógico.
   c. Consultor Cultural.
   d. Editor de Comunicación Científica.
   e. Editor de Comunicación Académica.
   f. Editor de Comunicación Social.
   g. Conferencista Magistral.



# CAPÍTULO 7.
# HACIA UN MODELO DE MODELO DE EVALUACIÓN DEL SUAYED

# CAPÍTULO 7. HACIA UN MODELO DE EVALUACIÓN DEL SUAYED

**Arturo Silva Rodríguez**

La mayoría de las decisiones que se toman en el campo educativo están relacionadas con los individuos y los grupos. Constantemente, en los sistemas educativos se están tomando decisiones en los cursos sobre los individuos, y en el ámbito institucional sobre los grupos y los programas incluidos en los planes de desarrollo. En el primer caso, las decisiones por lo común son de tipo instruccional que tienen que ver con la planeación didáctica y las actividades de aprendizaje que deben programarse para alcanzar los objetivos del curso. En el otro extremo están las institucionales que tienen un alcance más amplio, puesto que abarcan decisiones sobre programas educativos completos[1], curriculares, de selección y de ubicación y clasificación (Thorndike y Hagen, 2006).

En este horizonte de decisiones una de las más importantes para la vida académica de la institución es la relacionada con los programas educativos, ya que de ésta depende el impulso, la paralización o la cancelación de algunos de los programas institucionales como resultado del análisis de los efectos netos en la población objetivo al que va dirigido dicho programa. En más de una ocasión las evaluaciones se han utilizado para arropar decisiones políticas y no técnicas, respecto a los beneficios de algún programa (Bazuela, 2003). De ahí lo relevante de las decisiones que se pudieran tomar a partir de los resultados obtenidos de la evaluación realizada.

De este aspecto trascendental que tiene la evaluación educativa en la toma de decisiones se deriva otra pregunta importante en el sentido de cuáles serían las propiedades que deberían tener los indicadores que se seleccionen para juzgar el estado de los programas o proyectos educativos. La importancia de estos indicadores radica en el papel protagónico que tienen en la determinación de la calidad de los servicios educativos que brinda una institución. Puesto que de su selección y de la valoración que se haga de los resultados depende la decisión que se tome sobre la viabilidad del financiamiento otorgado para su operación, sustentada con demasiada frecuencia en el binomio costo-beneficio que se utiliza, entre otros, para hablar de la calidad de los sistemas educativos, cuanto se invierte y cuanto producto egresa que se traduce en el consabido concepto, alabado por algunos y censurado por otros, de la eficiencia terminal de las IES.

Al margen de las decisiones políticas encubiertas que se pueden tomar en función de los resultados obtenidos de la evaluación de un programa educativo, los principales objetivos que pueden alcanzarse al llevar a cabo un ejercicio de este tipo son: a) valor del estado global del programa; b) identificación de las deficiencias; c) identificar las fortaleza que pueden ayudar a subsanar las deficiencias; d) diagnosticar los problemas que al solucionarse pueden mejorar el estado del programa al destrabar las condiciones que lo estuvieran deteniendo, y e) delimitar el marco institucional, local y mundial en que se encuentra desarrollándose el programa educativo.

[1] Como es este caso, en donde se está evaluando al SUAyED Psicología.

Como se puede ver en esta breve descripción, la evaluación de programas educativos va más allá de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y de los indicadores de eficiencia escolar, puesto que la necesidad de transformar cualquier sistema educativo implica realizar cambios relacionados con la visión filosófica, cultural, social y pedagógica del sistema para cotejar los objetivos y realizar los cambios de rumbo necesarios para robustecerlo.

En nuestro caso, la evaluación del SUAyED Psicología que aquí se ha estado presentado, y que en los siguientes capítulos se continuará desplegando, se hace desde una aproximación más holística que deja atrás la sola evaluación de los aprendizajes de los alumnos, y la integra en un ejercicio crítico valorativo en donde los resultados de aprendizaje de nuestros alumnos, así como sus trayectorias escolares, se analizan en un marco evaluativo que incluye tanto su historia como su niveles de gestión, de investigación y extensión, pasando por el desarrollo tecnológico que ha tenido a lo largo de estos últimos años, finalizando con las direcciones futuras que marcarían el sendero del horizonte de oportunidades que tiene ante sí, en un contexto actual marcado por la incertidumbre.

## 7.1 Modelo de Evaluación Utilizado

Como se bosquejó al inicio de este capítulo, la evaluación de un sistema debe trascender el análisis exclusivo de la eficiencia escolar y ampliar la gama de dominios para que se convierta, como lo dirían Stufflebeam y Shinkfield (1987), en un proceso orientado a identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto del SUAyED Psicología, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los problemas implicados en su operación que tienen solución con la finalidad de diseñar y aplicar medidas dirigidas a superarlos.

Es así que el modelo de evaluación de este sistema a distancia descansa en tres pilares fundamentales: uno, proporcionar la información necesaria para que sirva de guía en la toma de decisiones; dos, suministrar los datos empíricos necesario para identificar la responsabilidad que tiene cada proceso en la evaluación global; y tres, servir de guía en la compresión de los problemas para delinear planes de mejora. La riqueza de estos pilares radica en que están orientados a la toma de decisiones, por lo que su valía descansa en que buscan perfeccionar los sistemas tomando decisiones acertadas a partir de la información que se recolecta, más que a demostrar que se es mejor o peor que otro sistema. Es decir, se dirige a perfeccionar más que a demostrar las diferencias o semejanza con otro sistema.

Con este enfoque la evaluación se aleja de la tentación en la que sucumben varios ejercicios de valoración que se convierten en “cacería de brujas” o en la repartición de culpas y responsabilidades, y en donde lo que menos impera es un ánimo de superación y de mejora para robustecer el sistema, sino más bien un espíritu para ensombrecerlo y acallarlo. El modelo de evaluación, contrariamente a esto último, se enfrasca en escudriñar dimensión por dimensión para encontrar cuáles son los problemas que impiden el funcionamiento óptimo del sistema y corregirlos con la finalidad de que sea mejor para la gente a la que debe servir.

### 7.1.1 El Papel de la Valoración en la Evaluación

Un componente muy importante en la evaluación es la valoración de las evidencias encontradas, ya que dependiendo de la forma en que se ubique el dictaminador será la valoración que se emita sobre la relevancia de las evidencias recabadas. Sucede algo muy parecido a la expresión coloquial que explicita ingeniosamente esta postura, que dice: "el vaso está medio lleno o medio vacío ", para unos estará medio vacío y para otros medio lleno. En el caso del SUAyED Psicología cuando se compara con los resultados del sistema escolarizado, y se dice que sus resultados de eficiencia de egreso y titulación son graves y alarmante, se pone como parámetro de comparación el sistema escolarizado. Pero también la expresión "el sistema escolarizado tiene resultados de eficiencia terminal que sobrepasan lo esperado para un sistema de educación a distancia" es igual de valida que la anterior, lo único que ahora el parámetro de comparación sobre el que se hace la valoración se coloca en el SUAyED Psicología y no se centra en la duda o la sospecha de que la situación es grave y el sistema ineficiente.

Este tipo de valoraciones basadas en la comparación conducen irremediablemente a la dicotomización, que a su vez, induce a buscar indicios para determinar cuál de los dos es el mejor, produciendo efectos contrastantes dependiendo de la posición que se tome en la dicotomía, uno de ellos alimenta la complacencia cuando se compara el sistema escolarizado con el SUAyED Psicología, el otro la alarma cuando se hace una valoración inversa, tomándose el sistema escolarizado como el ideal. Este maniqueísmo a nadie conviene puesto que ambas valoraciones tienen un mismo fin, y es invalidar la posición contraria a lo que se juzga, además tiene un mismo efecto negativo puesto que las dos desactivan las acciones institucionales.

En el primero de los casos, la autocomplacencia que surge empaña la mirada para ver las deficiencias que tiene el propio sistema, por lo que las medidas de cambio son insignificantes con el argumento de no romper el equilibrio que se observa. Por su parte, la alarma también desactiva las acciones de mejora institucionales debido al desaliento que aflora como resultado del sentir que no se están haciendo las cosas bien, aunado que si esta situación de alarma se detona en los círculos de los altos directivos de la institución, es muy probable que el programa se convierta en el candidato más viable para sufrir recortes en los recursos económicos y de personal.

Para alejarse de esta visión maniquea, el papel de la valoración del modelo de evaluación utilizado centra su atención en los procesos educativos necesarios para fortalecer aquellos que impiden se siga desarrollando de manera óptima para brindar un mejor servicio a la sociedad mexicana. En la medida de lo posible, el modelo evita hacer comparaciones entre sistemas, enfocándose primordialmente a realizar un análisis sobre el propio caminar y ver los senderos recorridos y lo que faltan por recorrer.

En este ejercicio valorativo se puso mucho cuidado en la recopilación de la información para que fuera de calidad, de igual manera se buscó que la clasificación de dicha información proporcionara la base lógica que justificara las perspectivas de valoración usadas para interpretar los resultados encontrados. Con base en eso, los criterios fijados en la evaluación se abocaron a:

1. Identificar las expectativas que tienen los alumnos para realizar sus estudios de licenciatura.
2. Descubrir el mérito del servicio educativo que brinda el SUAyED Psicología a la sociedad mexicana.

3. Determinar hasta qué punto es necesario el servicio educativo, es decir, identificar la validez potencial que tiene en la formación de los futuros profesionales de México.

Estos tres aspectos del modelo de evaluación sentaron las bases mínimas sobre las que se llevó a cabo la valoración de la carrera al tomar en cuenta la opinión de los alumnos, la calidad con que se brinda del mérito y hasta qué punto el servicio educativo es viable. Y como consecuencia de que la meta de esta evaluación es hacer una reingeniería social para mejorar el sistema, y no compararlo, la evaluación se parece más a un estudio de caso que a uno comparativo, ya que se dirigió a hacernos conscientes del propio estado que guarda, a la manera de una introspección.

### 7.1.2 Los Alcances del Modelo de Evaluación

Un modelo es una representación que sirve para describir, explicar y predecir un objeto, hecho o fenómeno, y en el plano material es una representación idealizada de la realidad que se desea modelar (Bunge, 1983). Su característica principal es que ofrece una visión simplificada, y por consiguiente incompleta de la realidad, es una estructura conceptual que transita entre la explicación propiamente teórica y los datos empíricos. En el plano de la acción adquiere un carácter intencional que los individuos hacen con la finalidad de sistematizar y describir lo real, constituyéndose de esta manera en el instrumento adecuado para que la teoría pueda ejercer su función interpretativa (Arnau, 1979).

Por la naturaleza de la evaluación educativa los modelos que mejor se ajustan para analizar la realidad empírica son los representacionales. De ahí que en los siguientes tres capítulos se usen modelos representacionales para evaluar la opinión que tienen los alumnos y los profesores sobre la calidad del SUAyED Psicología, y en el último de estos se analiza la opinión de los alumnos sobre el desempeño de sus profesores.

Mediante estos modelos se ofrecerá una visión plástica, acorde a la realidad, reflejando las principales características que tiene el sistema en cuanto a las diferentes dimensiones evaluadas en los tres dominios: calidad percibida de los alumno; calidad percibida de los profesores y calidad educativa atribuida por los alumnos al desempeño docente de sus profesores.

En estos dominios, los modelos se construyeron con base en los cambios observados en las tasa brutas de los diferentes niveles de profundidad evaluados y se compararon describiendo solamente la forma que adquirieron los diferentes estados al momento que se llevó a cabo la evaluación. Esto permitió conocer la forma en que se distribuyen las opiniones sobre la calidad de este sistema en función de las diferentes dimensiones que se incluyeron en la evaluación del mismo.

A semejanza de los estudios de prevalencia, el modelo utilizado para hacer las comparaciones se concentró en distinguir la magnitud de las diferencias de las dimensiones evaluadas dentro de la misma muestra de la población estudiada, a través de la identificación de sus indicadores. Por esta razón, el modelo de evaluación permitió examinar las variaciones paramétricas entre las diferentes dimensiones estudiadas, constituyéndose esta información como un primer paso para realizar un análisis longitudinal que permitió conocer cuáles son las tendencias seguidas por esas dimensiones en función del tiempo, en donde se instrumentaron varias estrategias educativas encaminadas a producir cambios significativos a favor de la calidad educativa del SUAyED Psicología.

## 7.2 Perfiles de Desempeño

En el campo de la Psicología es muy frecuente hablar y construir perfiles tomando en consideración varios factores, son tan sutiles que reflejan el tipo de personalidad, el carácter, el nivel intelectual y grado de ejecución, etcétera. El perfil psicológico de un individuo se convierte entonces en un conjunto de rasgos o características psicológicas que se materializan en un mapa de las personas, muy parecido a lo que hace un escáner cuando toma un objeto.

Sin embargo, en el campo de la educación su uso es muy infrecuente o casi nulo a pesar de la gran utilidad que tiene, no para identificar los rasgos y las características psicológicas de los alumnos, sino para conocer el perfil de la calidad de los servicios educativos, o bien para tener un conocimiento del desempeño de los docentes. Los perfiles son útiles puesto que dependiendo del zoom que se utilice y de los instrumentos usados para obtener la información, los mapas construyen una imagen de amplio espectro que inician con una imagen macro y terminan con una representación nano, pasando por los niveles meso y micro del perfil.

Este modelo basado en perfiles se utilizó para representar los hallazgos de la evaluación tanto de la calidad del SUAyED Psicología como del desempeño docente de sus profesores debido a que el interés fue conocer el grado de dominio o maestría con la que se ofrece los servicios educativos a la sociedad. En la evaluación de los atributos humanos se utilizan dos modelos, uno de ellos es el de la maestría de dominio y el otro corresponde a la teoría del atributo o rasgo latente (Thorndike, 1989). En el caso de la evaluación de la calidad y del desempeño docente se recurrió al modelo de maestría de dominio, debido a que éste permite conocer el grado de maestría que se tiene en cierto dominio definido de conocimientos o habilidades, por lo general recibe el nombre de evaluación referida al criterio. Este método presupone la existencia de cierta área de dominio claramente definido y delimitado de una serie de conocimientos o habilidades.

En el caso de la evaluación de la calidad del sistema por parte de los alumnos y los académicos, el dominio fue definido con base en nueve dimensiones claramente especificadas y estandarizadas que establecieron las fronteras y los límites. La calidad sobre los aspectos académicos, de gestión e infraestructura se muestra en la tabla 7.1, en ella también se observan los dominios de evaluación del desempeño docente.

**Tabla 7.1 Dominios de evaluación**

| OPINIÓN SOBRE LA CALIDAD DEL SUAyED PSICOLOGÍA | | OPINIÓN SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE |
|---|---|---|
| **Opinión de los Académicos** | **Opinión de los Alumnos** | **Opinión de los Alumnos sobre las Competencias de los Docentes** |
| Plan y programa de estudio | Plan y programa de estudio | Planeación |
| Formación | Curso propedéutico | Didáctica |
| Enseñanza | Enseñanza | Comunicativa |

| | | |
|---|---|---|
| Interacción con alumnos | Interacción con el asesor | Metodológica |
| Materiales de apoyo | Materiales de apoyo | Comunicativa relacional |
| Problemática percibidas en los alumnos | Problemática afrontada en la formación | |
| Mejoras del programa | Mejoras al programa | |
| Infraestructura tecnológica disponible en la sede | Infraestructura tecnológica disponible en la sede | |
| Apoyos institucionales | Apoyos institucionales | |

### 7.2.1 Perfiles de Desempeño Macro, Meso, Micro y Nano

La manera de determinar la relevancia de una serie de dominios educativos es a través de la identificación del perfil de desempeño mediante el cual es posible conocer de un solo vistazo el estado que tiene cada dominio evaluado. La construcción de un perfil parte de la suposición de que en cada pregunta que se le hace al alumno o al académico existe una dimensión relacionada con el desempeño docente a la variable a medir, que tiene dirección y puede ser medida usando un conjunto de preguntas, las cuales son usadas como indicadores de posición a lo largo de dicha variable. A esta suposición se le conoce como el principio de unidimensionalidad (Baltra, 2010).

Los niveles de desempeño se definieron a partir de la probabilidad de responder a una de las preguntas contenidas en los instrumentos de evaluación de los distintos dominios de la calidad del SUAyED Psicología y del desempeño docente. De esta manera se supuso que mientras mayor número de académicos o alumnos señalaran como presente algún indicador de calidad existiría mayor probabilidad de que dicho dominio fuera una cualidad existente en este sistema a distancia. Por ejemplo, entre mayor número de personas señalaran que existe una buena planeación de las actividades de aprendizaje, mayor será la probabilidad de que efectivamente exista una buena planeación en los cursos en línea que se liberan, y viceversa, entre menos personas señalen que la planeación es adecuada, menor será la probabilidad que la planeación de los cursos en línea sea buena.

Este procedimiento de investigación epidemiológica permite analizar los niveles de desempeño poblacionales de programas educativos, de profesores y alumnos desde la periferia hasta sus niveles más sutiles. El perfil más general es una imagen panorámica o macro que está constituida por la representación visual que resulta de examinar diferentes dominios de desempeño a partir de la construcción de una imagen que representa la manera en que se distribuye cada uno de ellos en la población.

Del perfil macro se deriva otro nivel de análisis que corresponde a la visión de alcance medio, personificada en los perfiles meso. De igual manera de este perfil intermedio es posible derivar una visión de grano fino o micro que resulta del análisis de todas las particularidades de los perfiles en interacción. El análisis puede hacerse todavía más fino al calcular los perfiles nanos de la calidad del SUAyED Psicología y del desempeño docente. Esta manera de proceder para examinar la información obedece a las premisas fundamentales en las que se sustenta el modelo hipotético deductivo, que es en última instancia en donde se abriga la investigación de poblaciones, a saber: que cualquier análisis de los

fenómenos del universo debe partir de la exploración de sus generalidades para luego pasar al estudio de sus particularidades.

En consecuencia, la investigación de poblaciones vista como un instrumento de política educativa presenta en primera instancia, la imagen panorámica de la manera en que se distribuyen los niveles de la calidad y del desempeño docente en la población del SUAyED Psicología, identificando los perfiles macro, enseguida el meso, posteriormente el micro, y finalmente el nano. Los niveles de análisis se muestran en la figura 7.1.

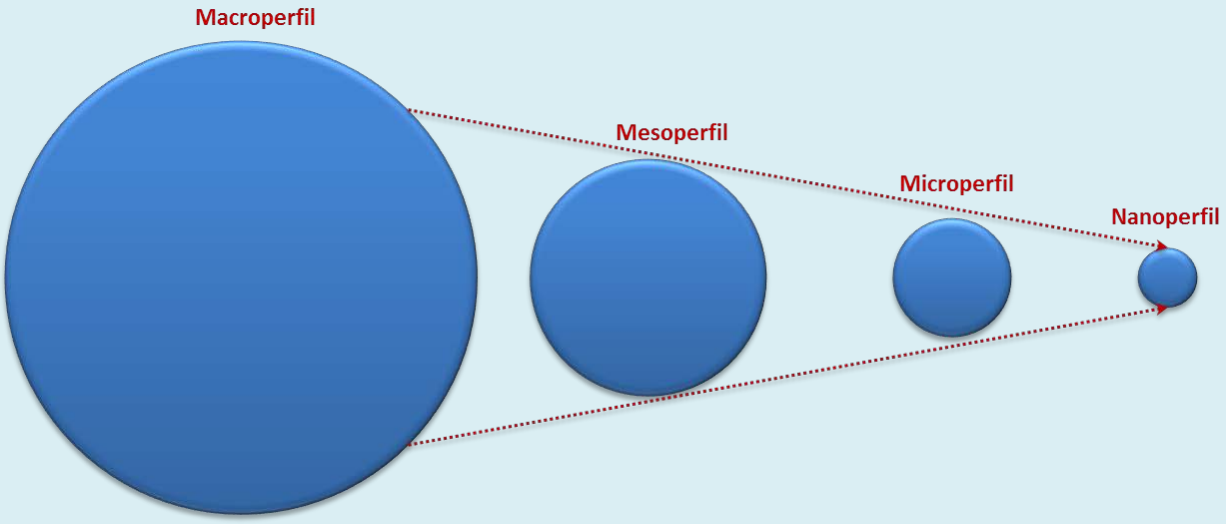



**Figura 7.1 Niveles de análisis considerando los diferentes perfiles**

Sin duda la calidad educativa y el desempeño docente son algunos de los problemas de la agenda educativa más acuciantes, por tal motivo cada vez más la sociedad actual demanda acciones que vayan más allá de la sola descripción y se aborden los problemas alrededor de un enfoque educativo, porque no basta sólo el conocimiento de las cifras, sino también es necesario tener conocimiento de los factores sociales y culturales que están relacionados con la forma en que se distribuyen esos problemas educativos en la población y que señalan las posibilidades futuras de su incremento o disminución, así como la forma en que esos problemas educativos pueden incrementar el riesgo de la aparición de otros problemas en las IES. Como serían bajos indicadores de egreso y titulación, y altos niveles de abandono y deserción.

Una manera para identificar cuáles de esos niveles de calidad educativa y desempeño docente son los de mayor presencia en una población de alumnos y académicos es examinar la forma que adopta la distribución trazando el perfil macro en que se manifiestan conforme al riesgo poblacional.

La magnitud del perfil macro para cada dominio son las frecuencias simples de indicadores transformadas en puntuaciones estandarizadas, a partir del siguiente algoritmo:

$$Z = \frac{\bar{X} - \mu}{\sigma} =$$

En donde:

$Z =$ Es la puntuación estandarizada del perfil del *i ésimo* dominio.
$\bar{X} =$ Es el promedio de indicadores del *i ésimo* dominio.
$\mu =$ Es la media poblacional esperada del *i ésimo* dominio, y
$\sigma =$ El error estándar poblacional.

A través de la aplicación de este algoritmo es posible identificar los perfiles macro de la distribución de diversos dominios de la calidad educativa y del desempeño docente. Aunque la magnitud de la puntuación estandarizada de cada dominio suministra información valiosa, la presentación gráfica de los perfiles macro permite reconocer visualmente y de una manera aún más inmediata las diferencias existentes y la magnitud en que se presenta un determinado dominio educativo. A partir de la imagen panorámica de los perfiles macro es posible obtener una idea clara para decidir qué dirección debe seguirse en la elaboración de alguna política educativa para aumentar la magnitud de la calidad educativa y mejorar el desempeño docente.

Una vez que se identifican los perfiles macro, el siguiente paso consiste en analizar los hallazgos de forma más minuciosa, la manera en que se relacionan cada uno de ellos de acuerdo al nivel en que se manifiestan. Es común en la literatura una vez que se tiene identificado el perfil macro, establecer criterios de corte para ubicar cada dominio de acuerdo a su magnitud dentro de una taxonomía de naturaleza ordinal que proporcione una idea de su nivel de desempeño, tal y como se observa en la figura 7.2.

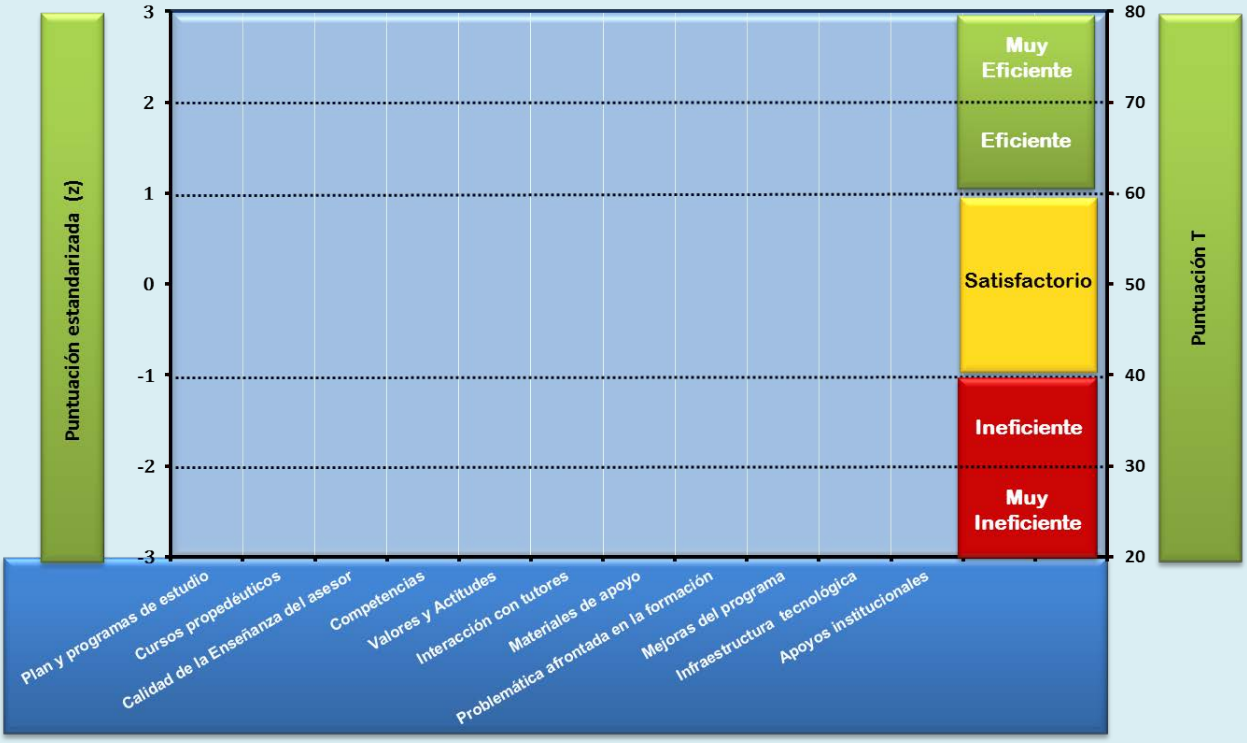



**Figura 7.2 Prototipo del macroperfil**

El primer eje de la taxonomía comprende una magnitud de la calidad educativa muy ineficiente, seguida por una ineficiencia en los diferentes procesos involucrados en la operación del SUAyED Psicología, después un nivel satisfactorio, a continuación uno eficiente, y finalmente una calidad educativa muy eficiente. Los criterios de corte se construyen teniendo varias líneas horizontales para dividir la distribución normal en cinco porciones. La primera de esas líneas se ubica en un valor de $Z = 0$, que corresponde a la media poblacional de una distribución normal con $\boldsymbol{\mu} = 0$ y $\boldsymbol{\sigma} = 1$; las líneas que están por encima y por debajo de esta primera corresponden a los valores de 1 y -1, posteriormente se tienen otras línea en más 2 y -2, y finalmente se fijan otras entre 3 y -3. A partir de estas divisiones del plano, las áreas de riesgo que se obtiene son las siguientes:

- Un valor de *Z* menor de -2; representa que el SUAyED Psicología es un programa **Muy ineficiente.**
- Un valor d Z igual a - 2, pero menor de -1; representa que es **Ineficiente.**
- Un valor de *Z* igual a -1, pero menor de 1; representa que es **Satisfactorio.**
- Un valor de *Z* igual a 1 pero menor de 2; representa que es **Eficiente**, y
- Un valor de *Z* más allá de 2; representa que es **Muy Eficiente**.

En la evaluación de la calidad del SUAyED Psicología y del desempeño docente se utilizaron varias taxonomías ordinales como criterio de corte dependiendo del dominio o la dimensión educativa

evaluada, la taxonomía que se presenta en la figura 7.3 es sólo una de ellas. A estos criterios de corte se le dio mayor peso a la especificidad para ubicar los niveles de operación de los dominios de la calidad educativa y del desempeño docente. Es común en el ámbito de la investigación de poblaciones transformar las puntuaciones $Z$ con la finalidad de evitar las fracciones decimales y los signos negativos en una escala que salve estos inconvenientes.

Un tipo muy conocido de puntuación estandarizada es la puntuación $T$, que tiene una media de 50 y una desviación estándar de 10 (Gregory, 2001). Esta escala se representa en el eje vertical derecho de la figura 7.2. Esta escala es una transformación simple de $Z$ que se realiza mediante el algoritmo:

$$T = 10Z + 50$$

Para cualquier distribución de puntuaciones naturales, las puntuaciones $T$ correspondientes tendrán un promedio de 50. Además, para la generalidad de las distribuciones gran parte de las puntuaciones $T$ caerán entre los valores de 20 y 80, como se observa en dicha figura; es decir dentro de tres desviaciones estándar después de la media.

Los anteriores procedimientos cuantitativos y visuales son una herramienta importante para derivar políticas educativa, de ahí su relevancia, ya que resulta un insumo muy importante para delinear las políticas educativas de los gobiernos. En el campo educativo los perfiles educativos macro también son muy valiosos debido a que brindan la oportunidad de identificar la forma que adquieren la distribución de la calidad educativa y el desempeño docente, y lo más importante es que mediante ellos se pueden construir criterios educativos claros para identificar sectores de población de alumnos en riesgo de rezagarse, abandonar sus estudios o no lograr egresar, o bien no titularse. Una vez conocidos esos sectores poblacionales es posible identificar a los individuos que están en riesgo grave y severo de presentar alguno de los problemas escolares, tomando como base la forma en que se distribuyen cada uno de los trastornos. La forma de hacer esto último cae fuera de los objetivos de este informe.

En la tabla 7.2 se presenta de manera esquemática la forma en que se derivaron los perfiles de desempeño para cada dominio, en los que se siguió un razonamiento deductivo que comprendía los siguientes binomios: Macroperfil-Dominios; Mesoperfil-Dimensiones; Microperfil-Variables; y finalmente, Nanoperfil-Indicadores. Dentro de cada binomio se incluyeron los dominios, las dimensiones contenidas en los instrumentos de evaluación, las variables que separaban los aspectos del instrumento y por último los indicadores que correspondía a las preguntas específicas de cada instrumento de evaluación.

**Tabla 7.2 Distribución de perfiles**

| MACROPERFIL | MESOPERFIL | MICROPERFIL | NANOPERFIL |
|---|---|---|---|
| **Dominios** | **Dimensiones** | **Variables** | **Indicadores** |
| **Opinión de los alumnos sobre la calidad educativa del SUAyED Psicología** | Dimensión 1<br>…<br>Dimensión $n$ | Variable 1<br>…<br>Variable $n$ | Indicador 1<br>…<br>Indicador $n$ |
| **Opinión de los profesores sobre la calidad educativa del SUAyED Psicología** | Dimensión 1<br>…<br>Dimensión $n$ | Variable 1<br>…<br>Variable $n$ | Indicador 1<br>…<br>Indicador $n$ |
| **Opinión de los alumnos sobre el desempeño docente de los profesores del SUAyED Psicología** | Dimensión 1<br>…<br>Dimensión $n$ | Variable 1<br>…<br>Variable $n$ | Indicador 1<br>…<br>Indicador $n$ |

## 7.3 Un Primer Acercamiento a la Evaluación del Desempeño

Como se puede ver, el análisis de los hallazgos acerca de la calidad del SUAyED Psicología y del desempeño docente de sus profesores involucra una serie de operaciones lógicas relacionadas con los perfiles que permiten trazar una imagen definida de cómo es percibido el sistema por sus actores sociales. La figura 7.3 muestra el macroperfil del desempeño en donde cada valor graficado representa el índice obtenido de Z y de T, clasificado en una taxonomía ordinal.

Como se podrá ver en esta figura la evaluación que hicieron los alumnos y los profesores del sistema, dos fueron superiores a una $Z$=1, y sólo un dominio tuvo una $Z$ cercana a cero que correspondió a la opinión que tienen los alumnos sobre el desempeño docente de sus profesores o tutores. En lo que respecta a la evaluación de la calidad del sistema tanto los alumnos como los tutores consideraron que el sistema es un programa educativo destacado. En este dominio los tutores calificaron ligeramente superior al programa en comparación con los alumnos, sin embargo, esta diferencia no fue estadísticamente significativa, por lo que se podría concluir que la percepción que tienen los alumnos y los tutores sobre la calidad del sistema es igual, ya que ambos consideran que su calidad es destacada.

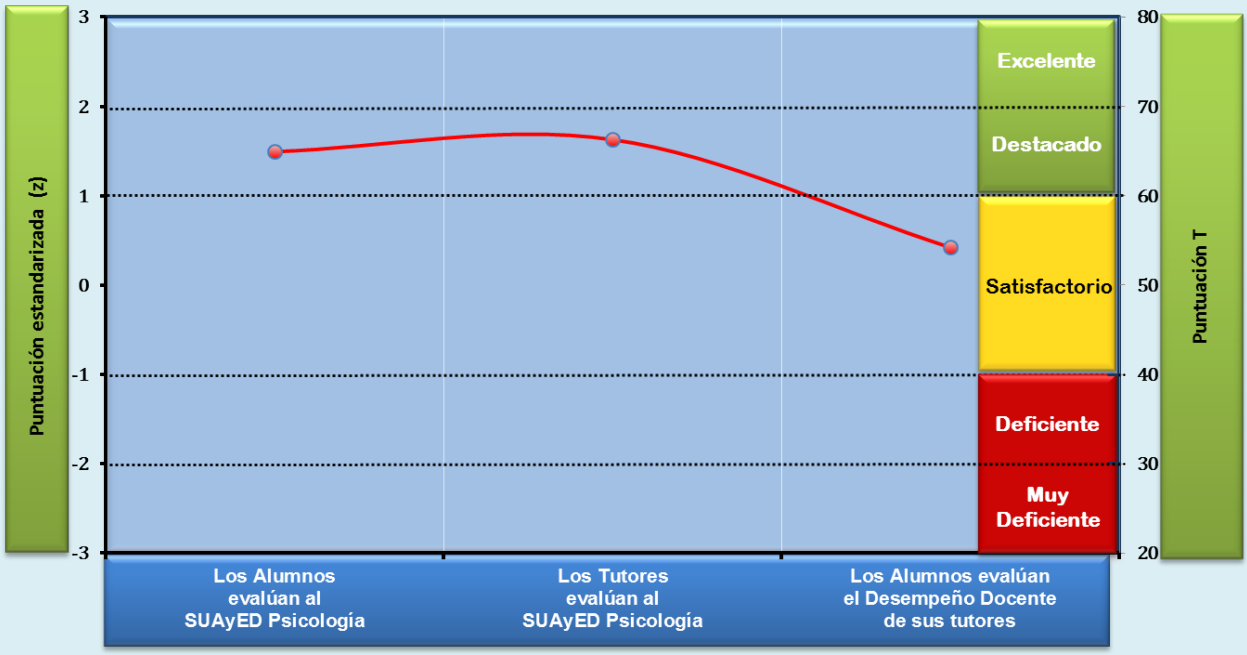



**Figura 7.3 Macroperfil del desempeño del SUAyED Psicología**

Mención aparte merece la opinión que expresaron los alumnos del desempeño docente de sus profesores o tutores, puesto que si bien opinan que fue satisfactorio en general, ésta rebasa ligeramente el valor promedio normal, lo que indica que la satisfacción es medianamente superior a la que se podría esperar obtener al azar.

Este primer acercamiento a partir del macroperfil sólo indica la opinión general que tienen los alumnos y los profesores sobre el sistema, pero nada nos dice de las dimensiones que se tomaron en cuenta para señalar lo que tiene de destacado el sistema en cuanto al plan y programa de estudios, la formación que ofrece, la manera en que se desarrolla la enseñanza, cuál es la interacción que se da entre los alumnos y los profesores, qué problemáticas se perciben, cuáles son las mejoras que se propone, de qué manera la infraestructura tecnológica facilita los aprendizajes y cuáles son los apoyos institucionales que se brindan para apoyar las actividades.

En cuanto al desempeño docente, tampoco informa sobre la opinión que tienen los alumnos sobre el desempeño docente de sus tutores en cuanto a las dimensiones de planeación, didáctica, comunicativa, metodológica y a la comunicación relacional que establece el tutor con sus alumnos. La información sobre estos aspectos relacionados con las dimensiones de evaluación que se utilizaron la proporcionan los mesoperfiles que se desarrollarán en los siguientes tres capítulos.



# CAPÍTULO 8. PERSPECTIVA DE LOS ALUMNOS SOBRE LA CALIDAD DEL SISTEMA

# CAPÍTULO 8. PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LA CALIDAD DEL SISTEMA[1]

**Oscar Iván Negrete Rodríguez**

La Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) tiene la encomienda de apoyar a las diferentes entidades académicas de la UNAM en sus procesos de evaluación educativa. Como parte de estas funciones en marzo de 2012, la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) de la UNAM le solicita su apoyo para llevar a cabo la evaluación de los programas del SUAyED.

Ante esta situación la DGEE les provee de una propuesta de autoevaluación, en abril del mismo año, ésta incluía una guía de autoevaluación para conducir la evaluación a partir de un proceso de análisis y reflexión en cada programa.

Este proceso de autoevaluación implicó recuperar información de diferentes fuentes, considerando sumamente importantes las opiniones de los alumnos y los tutores, estos últimos en la nomenclatura de la CUAED son llamados asesores, de tal forma que para lograr acceder a la misma se construyeron dos instrumentos que permitiesen explorar aspectos académicos, de gestión e infraestructura de los programas del SUAyED.

Ambos instrumentos presentan reactivos en diferentes escalas, teniendo una estructura muy semejante, estando integrados por 11 dimensiones que en el caso del instrumento de alumnos contiene 26 indicadores. Estas dimensiones son las siguientes:

1. Plan y Programas de estudio.
2. Cursos propedéuticos.
3. Calidad de la enseñanza del asesor.
4. Competencias.
5. Valores y Actitudes.
6. Interacción con tutores.
7. Materiales de apoyo.
8. Problemática afrontada en la formación.
9. Mejoras del programa.
10. Infraestructura tecnológica.
11. Apoyos institucionales.

Participaron en la evaluación 611 alumnos con una edad que va de 18 a más de 66 años, teniendo participantes de cada uno de los semestres de la licenciatura, quienes representan el 44% de la población total de estudiantes del SUAyED Psicología, el 78.9% de esos alumnos actualmente combina

[1] La base de datos para la elaboración de este capítulo fue amablemente proporcionada por la Dirección General de Evaluación Educativa a cargo de la Dra. Rosa María Valle, a través de la Subdirección de Evaluación de Procesos y Programas Académicos que dirige la Mtra. Laura Elena Rojo Chávez. La información contenida en la base de datos corresponde a las respuestas que contestaron los alumnos y profesores del SUAyED Psicología en el marco del proceso de "*Autoevaluación de los Programas Educativos de la Universidad Abierta y Educación a Distancia*". Esta gentileza nos permitió contar con el insumo necesario para construir los perfiles de la percepción que tienen nuestros alumnos y profesores sobre la calidad del SUAyED Psicología y que aquí se presentan.

sus estudios con el trabajo. En la evaluación también participaron tutores, la información referente a éstos y las características del instrumento que se utilizó se presentarán en el siguiente capítulo.

En la figura 8.1 se reproduce el macroperfil del contorno de evaluación con los dominios que se utilizaron en este informe para la evaluación integral del sistema y que comprendieron la apreciación que tienen los alumnos y los tutores del mismo, así como la valoración de los alumnos sobre el desempeño docente de sus tutores. Esta figura ya se había presentado a detalle en el anterior capítulo, la finalidad de volverla a mostrar es retomar la idea de los tres grandes dominios que se utilizaron para evaluar el sistema y remarcar que el análisis que aquí se presenta recorre los cuatro perfiles de ejecución que se describieron en el capítulo anterior, que como se recordará comprenden el macroperfil, mesoperfil, microperfil y nanoperfil. En resumen, este capítulo se enfoca únicamente a analizar el dominio relacionado con la percepción de los alumnos sobre la calidad del SUAyED Psicología de las once dimensiones presentadas al inicio del mismo.

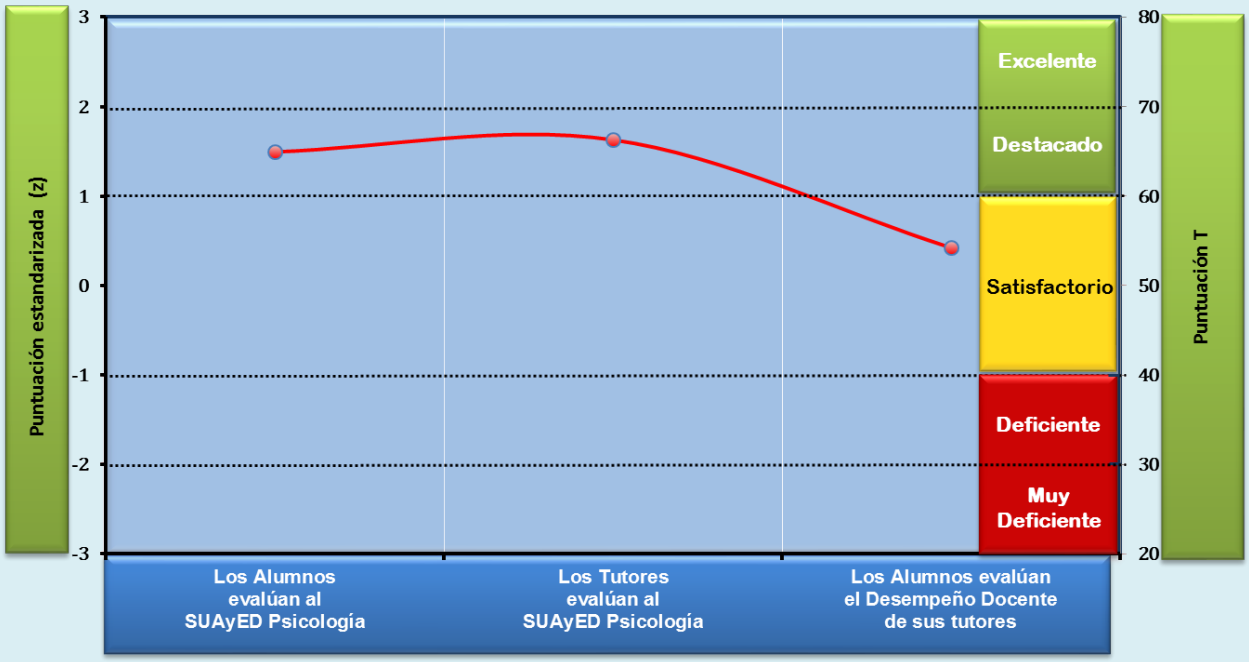



**Figura 8.1 Macroperfil del contorno de evaluación**

## 8.1 Evaluación de la Calidad del SUAyED Psicología

En la figura 8.2 se puede observar que las dimensiones en donde los alumnos consideran que el sistema es muy eficiente es en el Plan y programas de estudios, los Cursos propedéuticos y que los Valores y las Actitudes que establece el sistema son muy adecuadas, mientas que consideran eficientes las dimensiones de Competencias, Interacción con tutores, Materiales de apoyo, Infraestructura tecnológica y Apoyos institucionales. En las dimensiones en las que se obtuvo un nivel satisfactorio fueron Problemática afrontada en la formación y Mejoras al programa. Si bien no se encuentran dimensiones que hayan sido evaluadas como ineficientes o muy deficientes, es importante tener una visión de mejora continua que permita seguir generando proyectos e iniciativas que reditúen en cambios positivos en la formación de los alumnos.

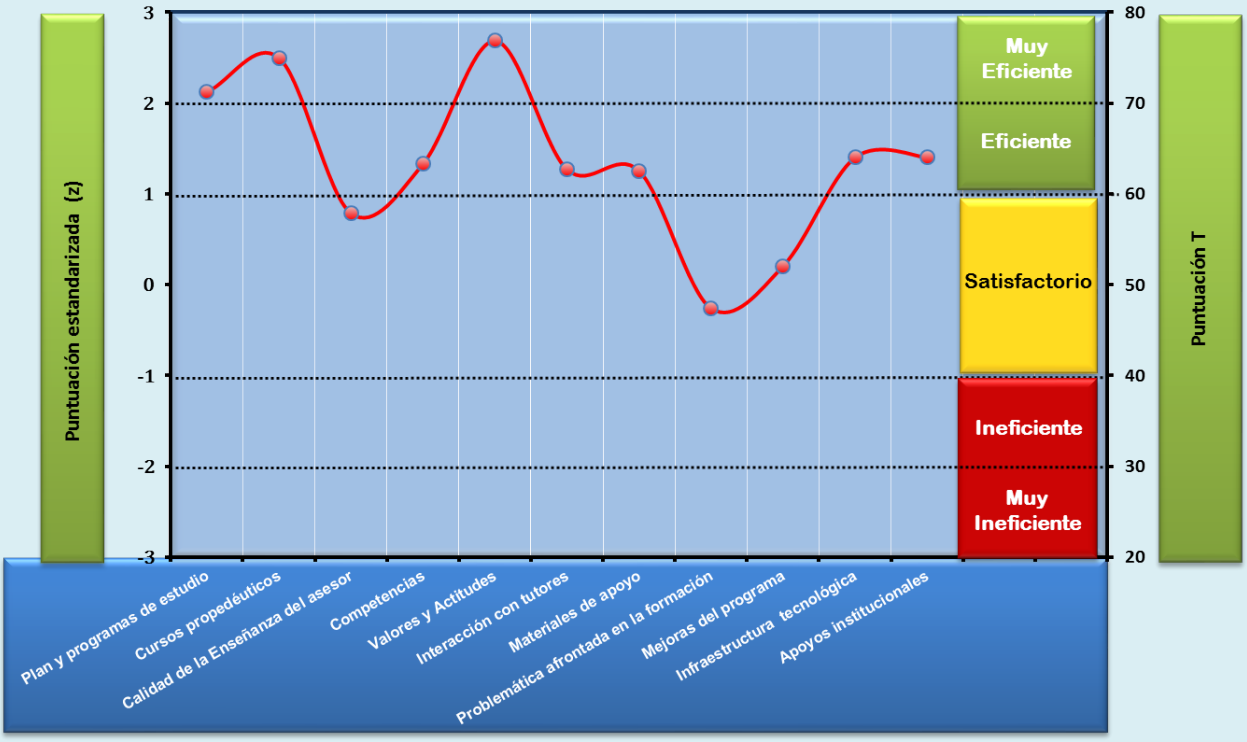



**Figura 8.2 Mesoperfil de la evaluación de la calidad del SUAyED Psicología según los alumnos**

## 8.2 Plan y Programas de Estudio

En términos del microperfil de la dimensión del plan y los programas de estudio y las variables que lo integran, observamos que los aspectos de los módulos se evaluaron como adecuados mientras que los elementos del plan y los programas, las características de estos mismos y los propedéuticos son considerados por los alumnos como muy adecuados. Es conveniente recordar que los puntajes totales

fueron transformados en puntuaciones Z para homogenizar la escala dada la heterogeneidad de las preguntas que integraban cada variable, en este caso también se encuentra que los indicadores obtuvieron en promedio evaluaciones que los posicionan por encima del rango de satisfactorio. Esto se puede ver representado en la figura 8.3.

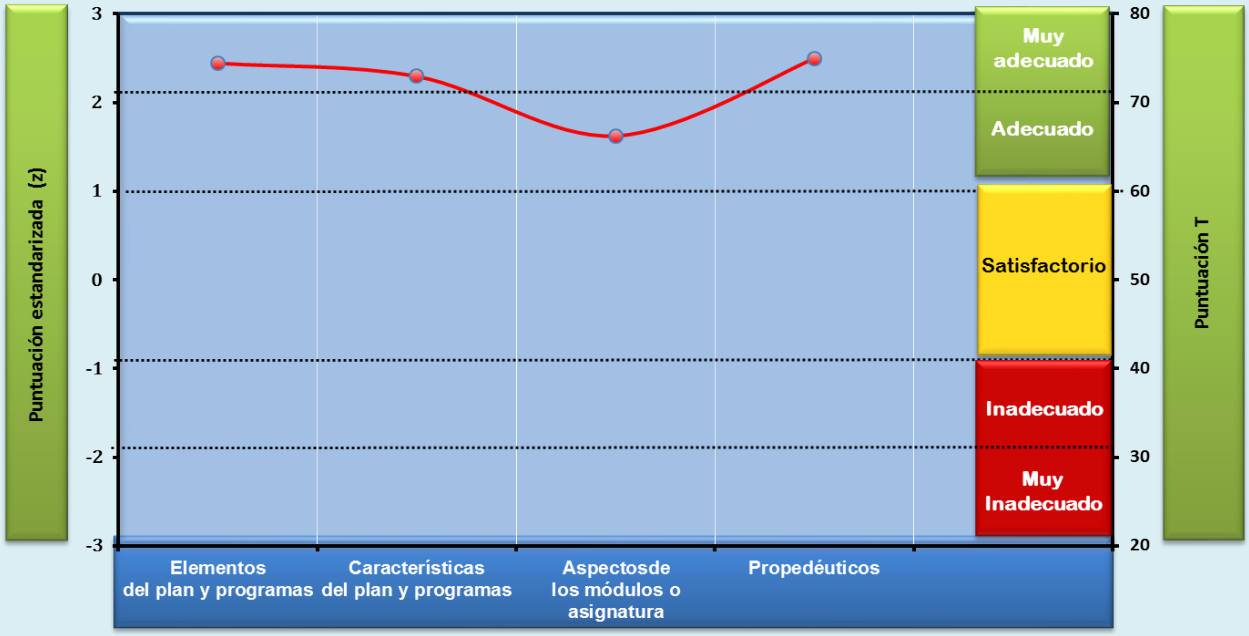



**Figura 8.3 Microperfil sobre la calidad del plan y los programas de estudio**

## 8.2.1 Elementos del Plan y Programas de Estudio

La figura 8.4 presenta el nanoperfil sobre la calidad de los elementos del plan de estudios, en ésta se puede observar que los ocho indicadores que se evaluaron obtuvieron puntuaciones que permiten sean clasificados como muy adecuados (Objetivos, Contenidos, Requisitos de ingreso, Relación entre asignaturas, Áreas de profundización y Perfil de egreso) y adecuados, como es el caso de la oferta de asignaturas optativas y la metodología de enseñanza-aprendizaje. Nuevamente se observan puntuaciones que colocan a los indicadores por encima de la categoría satisfactorio.

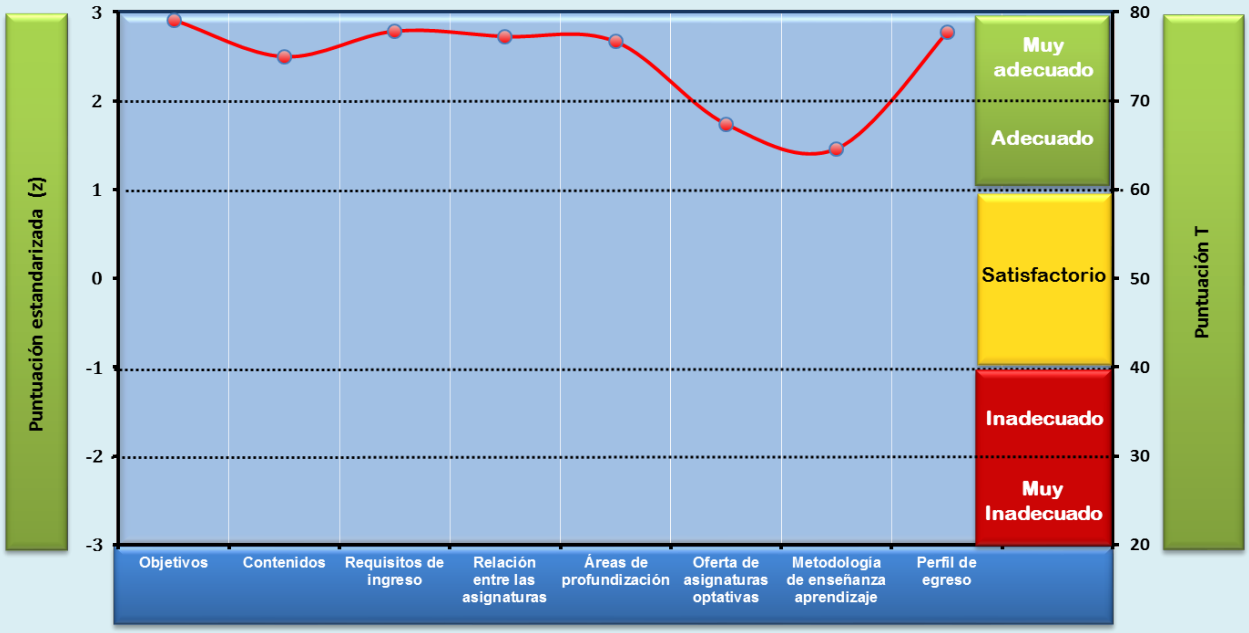



**Figura 8.4 Nanoperfil sobre la calidad de los elementos del plan de estudios**

## 8.2.2 Nanoperfil sobre las Características del Plan de Estudios

Con relación a los indicadores que integran el nanoperfil de las características del plan de estudios se observa que todos son evaluados como muy adecuados, aunque el indicador duración quedó situado mínimamente por encima del límite que en la puntuación estandarizada de los valores obtenidos que establece el límite entre adecuado y muy adecuado, esto se observa con detalle en la figura 8.5.

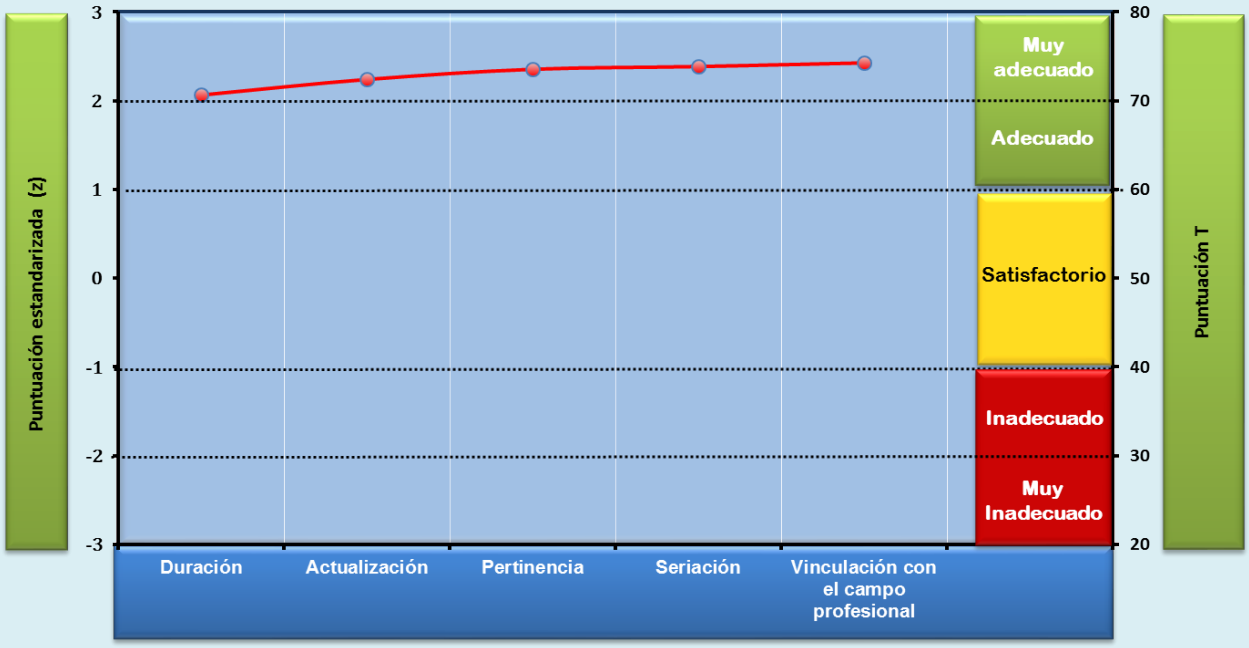



**Figura 8.5 Nanoperfil sobre la calidad de las características del plan de estudios**

### 8.2.3 Nanoperfil sobre la Calidad de Aspectos de los Programas de los Módulos

Al analizar las respuestas dadas por los alumnos a los indicadores alusivos a la calidad sobre los aspectos de los programas de los módulos, lo cual se presenta en la figura 8.6, se observa que se perciben como muy adecuados los objetivos, contenidos y actualidad de los temas, mientras que se evalúan como adecuados aspectos como la dificultad de los temas, la relación teoría-práctica, la metodología de la enseñanza y los procedimientos de evaluación del aprendizaje. Finalmente en la carga de trabajo fue evaluada como satisfactoria, aunque queda cercano el puntaje obtenido al límite entre esta categoría y la de adecuado.

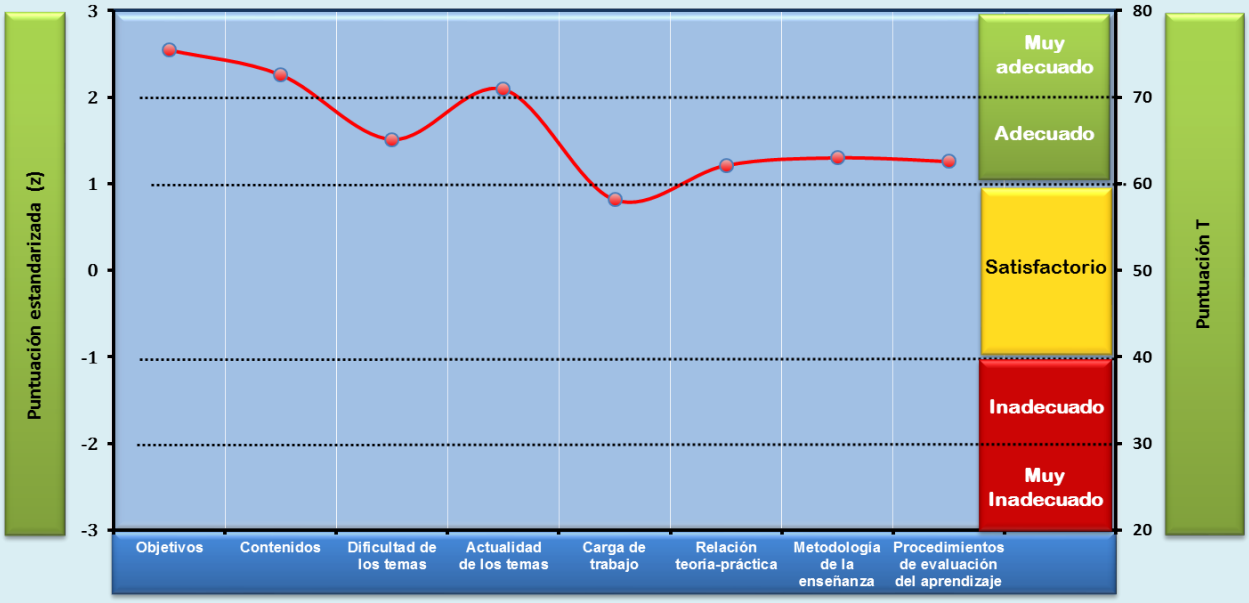



**Figura 8.6 Nanoperfil sobre la calidad de los aspectos de los programas de los módulos**

## 8.3 Microperfil sobre la Calidad de los Elementos de los Cursos Propedéuticos

En la figura 8.7 se presenta la información alusiva al microperfil sobre la calidad de los elementos de los cursos propedéuticos, en ésta se pueden observar que las tres variables que lo integran, las cuales comprenden las estrategias de aprendizaje, lectura y redacción, y razonamiento lógico aplicado, que fueron evaluados como muy útiles.

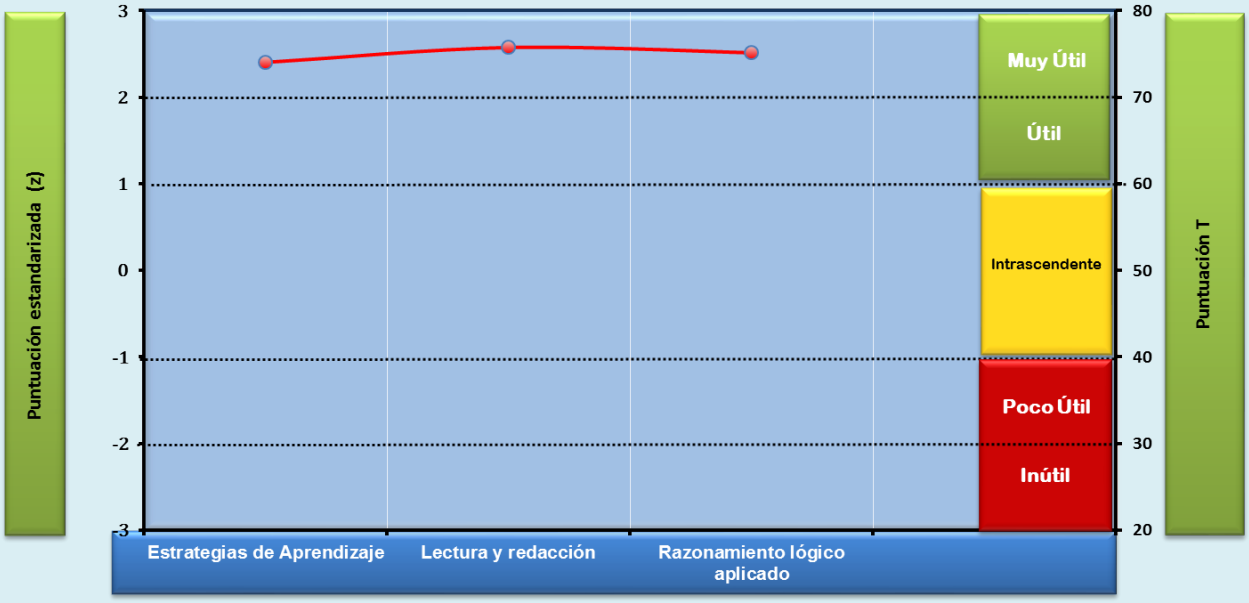



**Figura 8.7 Microperfil sobre la calidad de los elementos de los cursos propedéuticos**

## 8.4 Microperfil sobre la Calidad de la Enseñanza que Brinda el Tutor

La evaluación de microperfil de la calidad de la enseñanza que brinda el tutor se presenta en la figura 8.8. En ésta se puede observar que las variables que obtienen calificaciones más altas son el dominio de la asesoría académica o el tema de la asignatura, el centrarse en los temas de estudio de la asignatura y la evaluación de los alumnos tomando en cuenta el desempeño individual; las cuales desde la perspectiva de los alumnos se presentan casi siempre. El resto de las variables se presentan algunas veces, estas variables son: organizar actividades para reforzar el aprendizaje, estar presente en las sesiones de asesoría, vincular la teoría y la práctica, ser comprensivos ante la situación de los alumnos, coordinar discusiones en grupo e iniciar puntualmente la asesoría; en estas variables finales vale la pena señalar que estar presente en las sesiones de asesoría e iniciarlas puntualmente pueden no ajustarse propiamente a la dinámica de las modalidades a distancia totalmente en línea como es el modelo de educación del SUAyED Psicología.

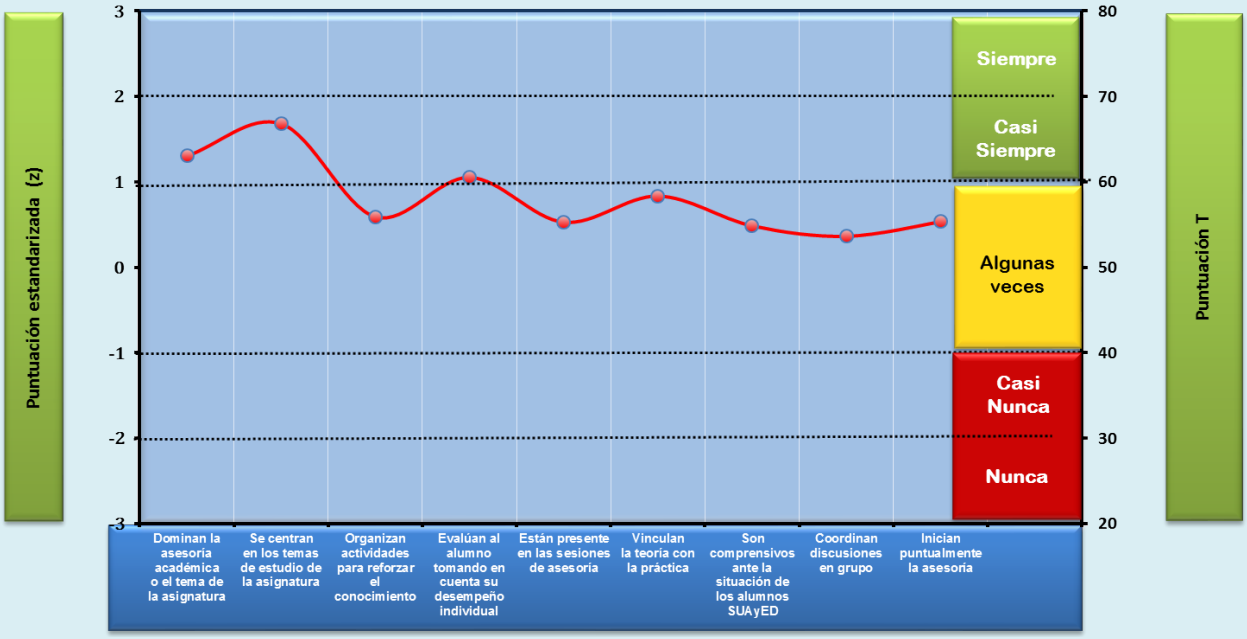



**Figura 8.8 Microperfil sobre la calidad de la enseñanza que brinda el asesor**

Continuando con la calidad de enseñanza del tutor, como se muestra en la figura 8.9, se puede decir que cinco variables se encuentran en la zona cercana al límite entre algunas veces y casi siempre, en esta condición se encuentran el abordar los temas actuales de la disciplina, enseñar de acuerdo con las características del sistema, promover la participación de los alumnos, organizar actividades útiles para el aprendizaje, dominar las herramientas de la plataforma y propiciar el trabajo en equipo. Mientras que disponer de tiempo para atender al alumno y orientar a los alumnos en problemas personales, son competencias que señalan los alumnos se presentan algunas veces.

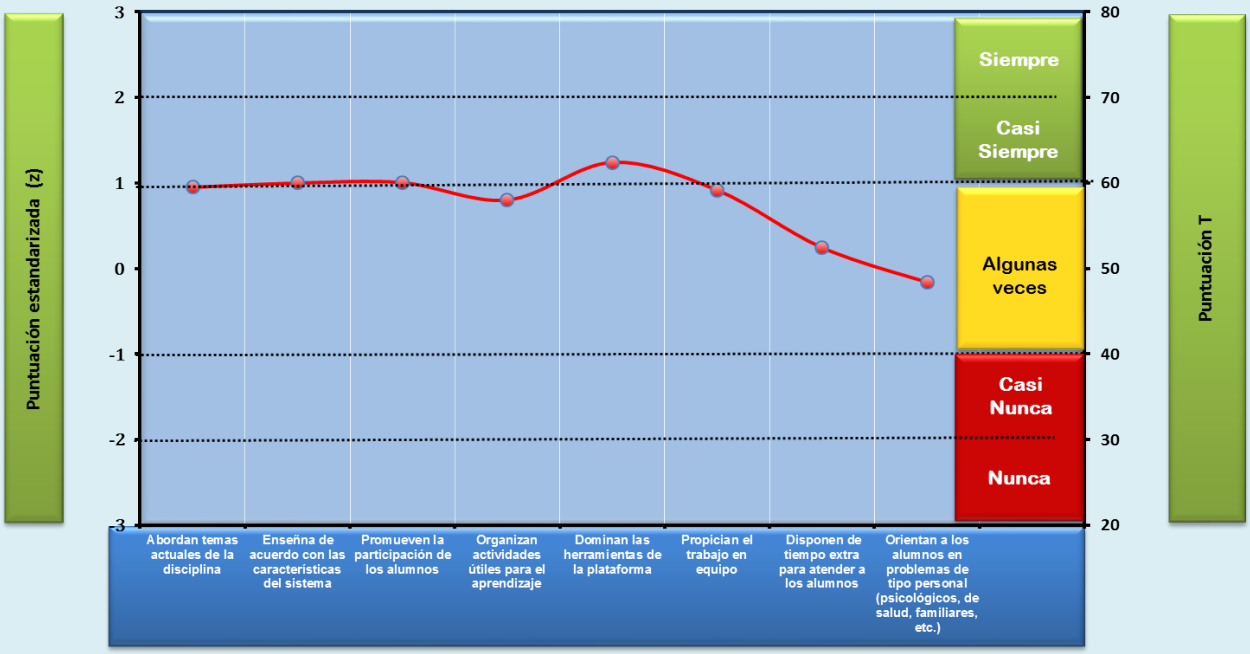



**Figura 8.9 Microperfil sobre la calidad de la enseñanza del tutor**

## 8.5 Microperfil sobre los Tipos de Competencias y Valores que Establece el SUAyED Psicología

En este apartado se abordan los resultados encontrados al evaluar las competencias y valores que establece el SUAyED Psicología, según opinión de los alumnos.

### 8.5.1 Tipos de Competencias

Continuando con la descripción de los resultados de la evaluación realizada, en la figura 8.10 se observa que los alumnos consideran que éste desarrolla en ellos valores y actitudes muy adecuadas. Las competencias disciplinares, intelectuales, operativas y comunicativas son percibidas en un nivel de desarrollo adecuado. Las competencias interpersonales son las que presentan un menor nivel de desarrollo siendo evaluadas por los alumnos como satisfactorias; aunque conviene señalar que su ubicación es muy cercana al límite superior de esta categoría estando a décimas de obtener el puntaje mínimo para pertenecer a la categoría adecuada.

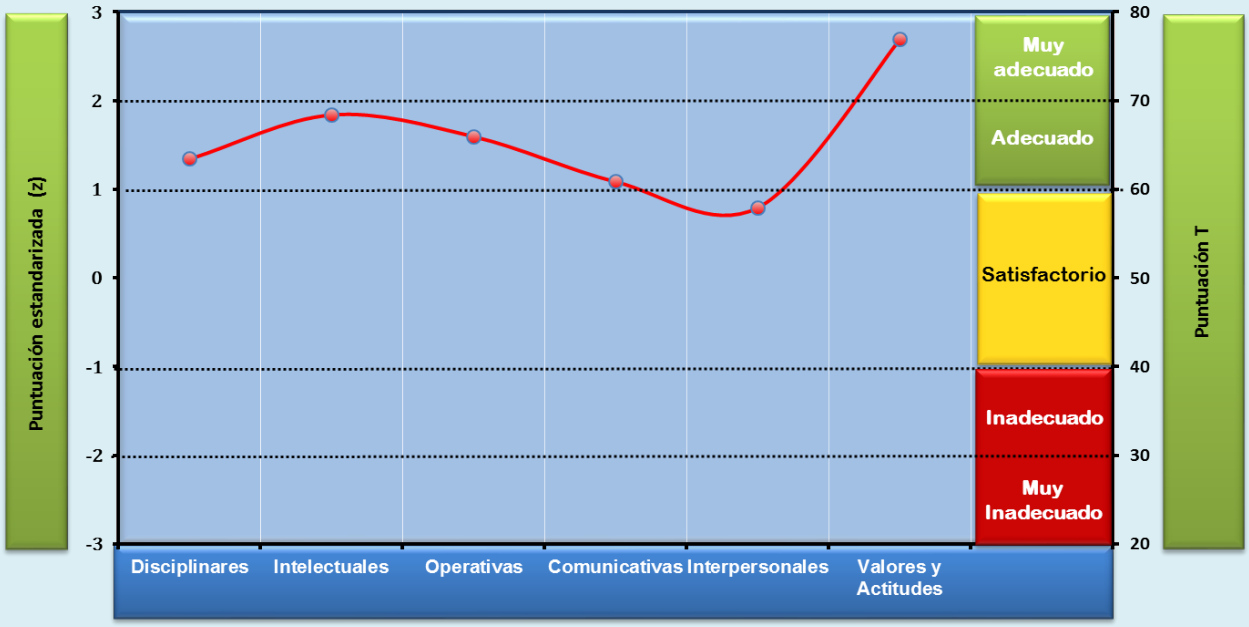



**Figura 8.10 Microperfil sobre el grado en que distintas competencias son establecidas en los alumnos**

## 8.5.2 Competencias Disciplinares Adquiridas

Para tener una referencia más precisa de la información que se presentó en la figura 8.10, se realizó el análisis del nanoperfil de esas competencias. En la figura 8.11, se presentan los datos referentes a los indicadores de las competencias disciplinares adquiridas por los alumnos. En ésta podemos observar que los alumnos consideran que cada uno de esos indicadores se encuentra lo suficientemente desarrollada en ellos como consecuencia de su experiencia académica dentro del SUAyED Psicología; los indicadores de las competencias disciplinares son: dominio teórico de la disciplina, aplicación de los conocimientos, actualización constante, interacción con otros campos del conocimiento y realizar investigaciones.

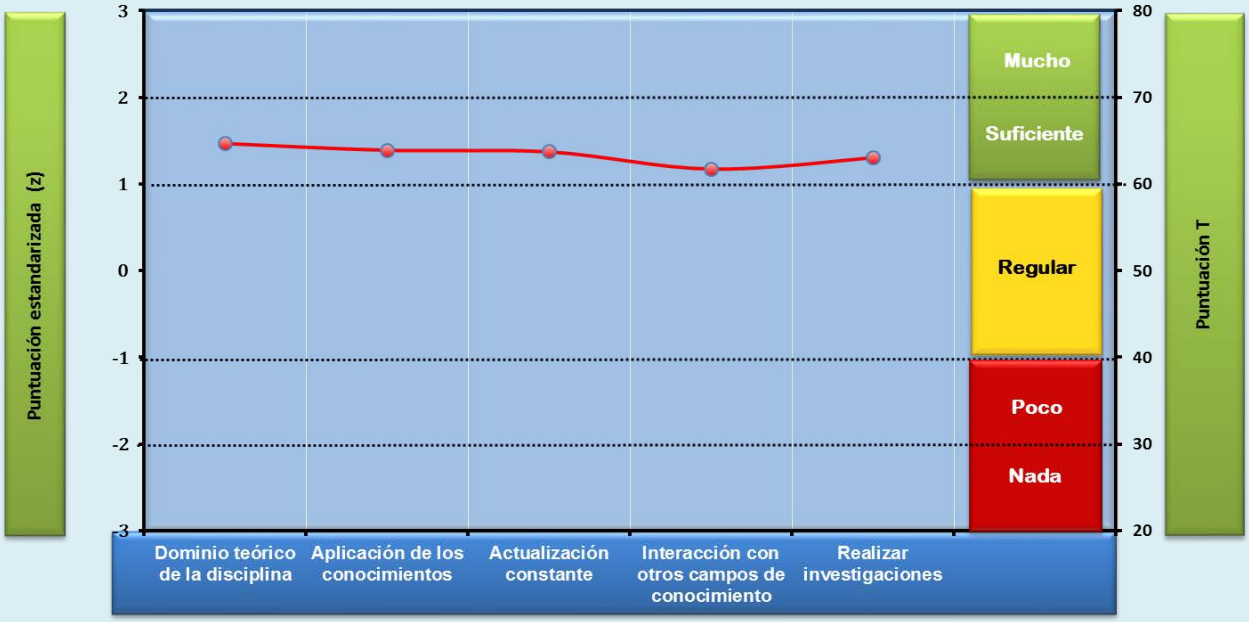



**Figura 8.11 Nanoperfil de competencias disciplinares adquiridas**

Si bien estos resultados son alentadores se ha trabajado en diversos proyectos a lo interno del sistema que incidan en el incremento de estas competencias. En esta línea se puede citar el trabajo realizado en la Oficina de Extensión Universitaria, el cual ha redituado en la oferta de cursos extracurriculares a los alumnos, recibiendo esta oficina en el periodo intersemestral correspondiente a la conclusión del semestre 2012-2 más de 900 solicitudes de inscripción en total. Otro ejemplo es el Ciclo de conferencias sobre el "Quehacer del Psicólogo en el Campo de la Salud", teniendo las conferencias que se encuentran en el canal del YouTube "Conferencias Iztacala" más de 1,000 reproducciones. Estas acciones se describen con mayor detalle en el capítulo 15.

### 8.5.3 Competencias Intelectuales

El siguiente nanoperfil que será descrito es el referente a las competencias intelectuales, figura 8.12. El nanoperfil de estas competencias se integra por cuatro indicadores que son de carácter cognitivo: análisis, síntesis, pensamiento crítico y creatividad. Los alumnos consideran que el sistema les ha permitido adquirir suficientemente estos cuatro indicadores.




**Figura 8.12 Nanoperfil de competencias intelectuales adquiridas**

### 8.5.4 Competencias Operativas

A pesar de que los indicadores de las competencias operativas también son evaluados en su generalidad con un nivel de adquisición suficiente, se observan diferencias entre los mismos, siendo las que presentan un menor nivel de adquisición liderazgo, diseño de proyectos y gestión de proyectos. En ese mismo nivel (suficiente), pero con un mayor nivel de adquisición se encuentran solución de problemas, organización, planeación, búsqueda de información y toma de decisiones. Los alumnos consideran que el SUAyED Psicología fomenta mucho la capacidad para trabajar de manera independiente, esto se observa en la figura 8.13.

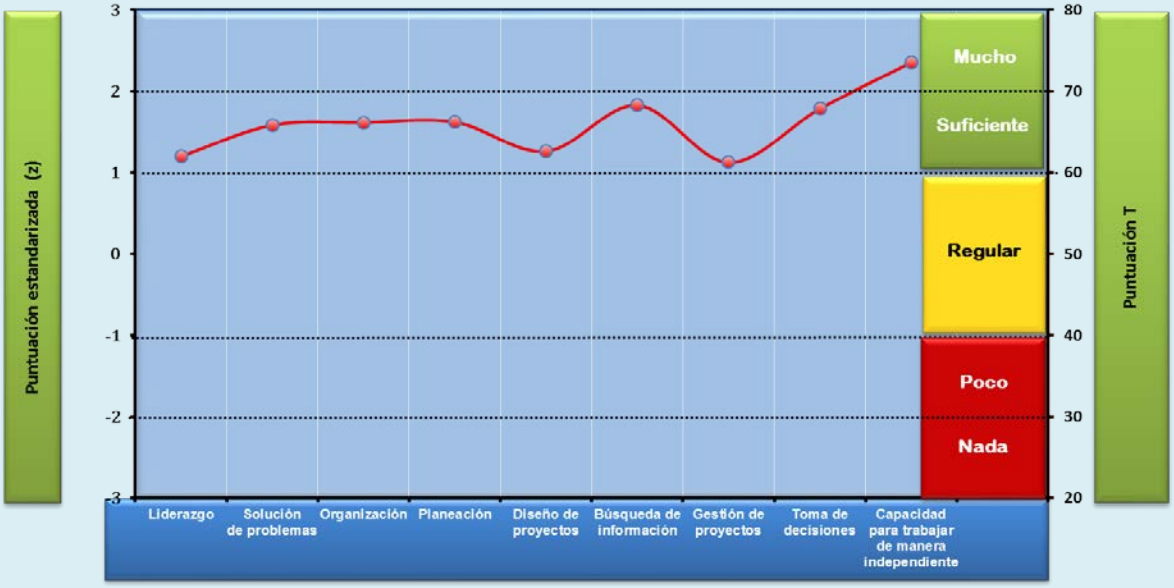



**Figura 8.13 Nanoperfil de competencias operativas adquiridas**

## 8.5.5 Competencias Comunicativas

El nanoperfil de las competencias comunicativas se encuentra integrado por cuatro indicadores: la comunicación escrita, comunicación oral, manejo de un idioma extranjero y uso de las TIC. Los alumnos en su evaluación denotan que su experiencia en el sistema ha propiciado la adquisición de competencias de comunicación escrita, mientras que la adquisición de competencias de comunicación oral y de uso de las TIC ha sido lo suficientemente promovida. Mientras que el manejo de un idioma extranjero se ha evaluado como una adquisición regular tras su experiencia académica en el este sistema. Todo esto se puede apreciar en la figura 8.14.

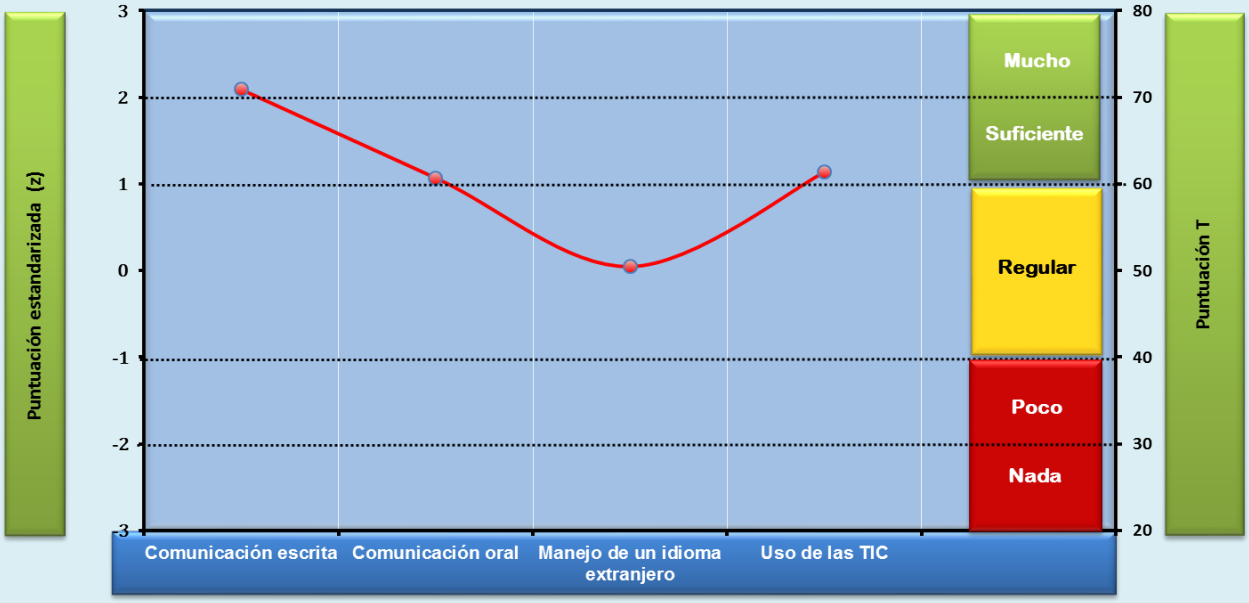



**Figura 8.14 Nanoperfil de competencias comunicativas adquiridas**

Con relación al manejo de un idioma extranjero, en el SUAyED Psicología, la Oficina de Asuntos Estudiantiles, se está trabajando con el Departamento de Idiomas de la FES Iztacala en el desarrollo de actividades en línea para promover la adquisición de las competencias lingüísticas propias de la lengua inglesa; esta acción a mediano plazo podrá incrementar tal indicador de las competencias comunicativas.

### 8.5.6 Competencias Interpersonales

La figura 8.15 se orienta a la presentación de los resultados referentes a la evaluación realizada a los indicadores de las competencias interpersonales, entre los que se encuentran la participación en grupos interdisciplinarios, la capacidad para trabajar en equipo, la habilidad para desempeñarse en contextos internacionales y la adaptación a situaciones nuevas. La capacidad de trabajar en equipo así como la adaptación a situaciones nuevas, es evaluada por el alumno como lo suficientemente desarrollada, mientras que la participación en grupos interdisciplinarios y la habilidad para desempeñarse en contextos internacionales consideran los alumnos que se han desarrollado con una competencia regular.

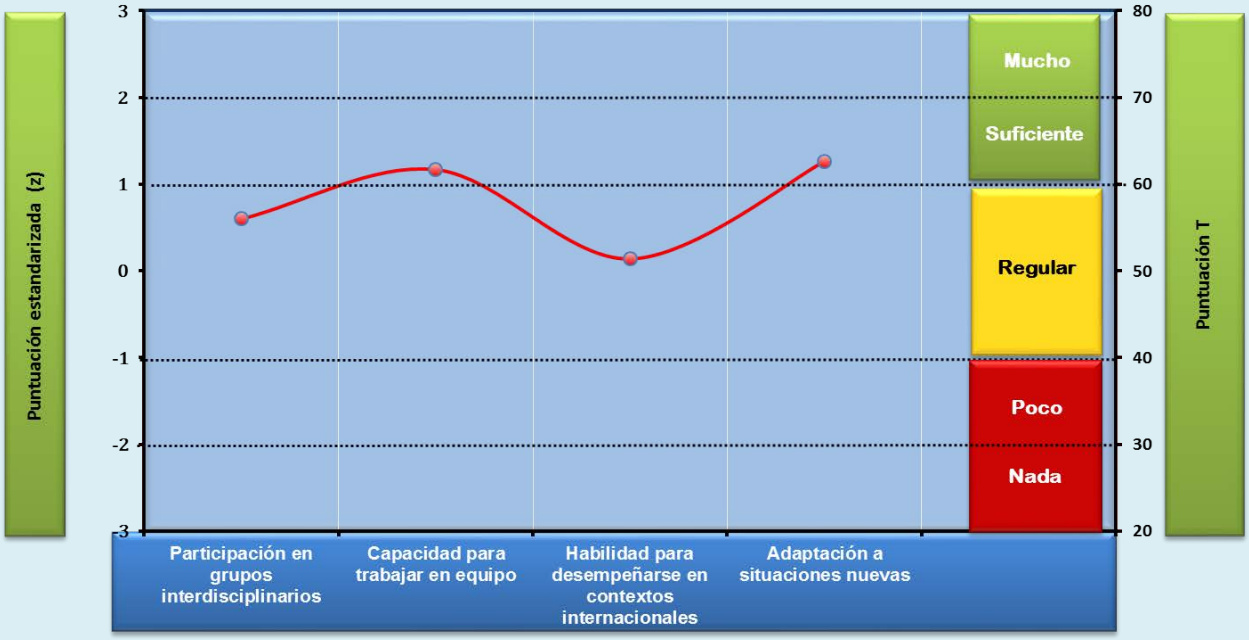



**Figura 8.15 Nanoperfil de competencias interpersonales adquiridas**

Sobre la habilidad para desempeñarse en contextos internacionales se puede señalar que los programas de Movilidad Estudiantil que se encuentran bajo la batuta de la Oficina de Asuntos Estudiantiles incidirán en la mejora de esta habilidad, beneficiando a los alumnos a mediano plazo; para conocer más sobre los programas de movilidad se puede consultar el capítulo 16 de este documento.

### 8.5.7 Valores y Actitudes que se Fomentan

La formación que reciben los estudiantes fomenta en la dinámica de interacción que se da entre alumnos al igual que entre alumnos y tutores valores y actitudes. En la figura 8.16 se puede observar la evaluación de los alumnos con relación a estos aspectos identificando que todos los valores y actitudes considerados por el instrumento desarrollado por la DGEE, se perciben muy desarrollados a partir de las experiencias académicas a las cuales se han enfrentado desde su ingreso.

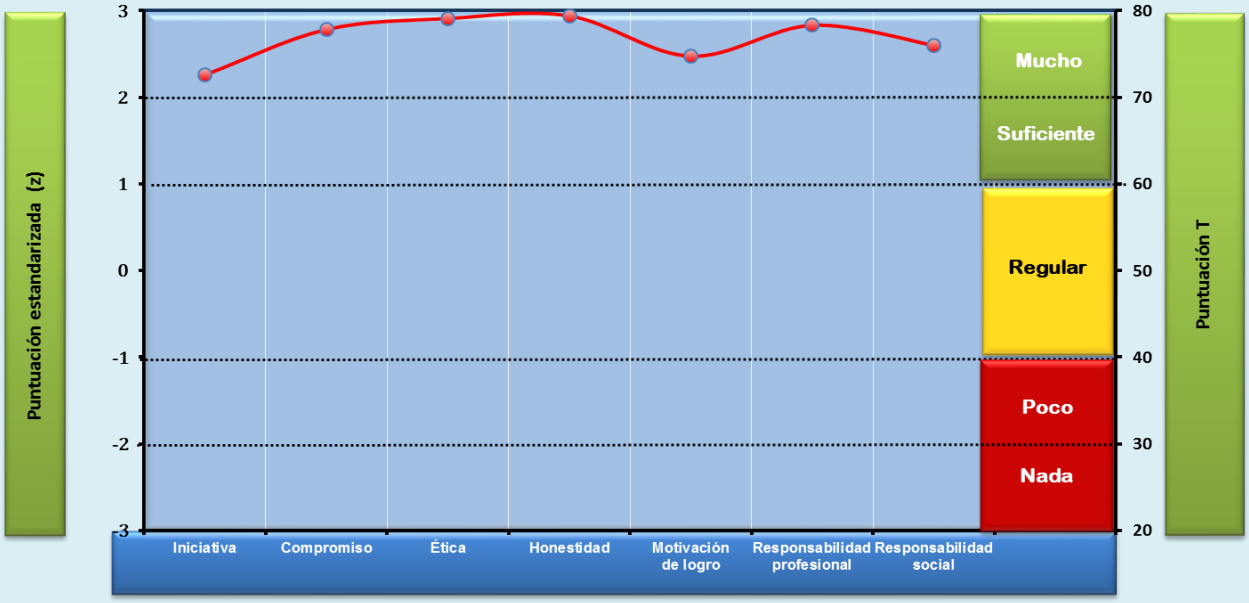



**Figura 8.16 Nanoperfil de valores y actitudes adquiridas**

Los valores y actitudes evaluados fueron: iniciativa, compromiso, ética, honestidad, motivación de logro, responsabilidad profesional y responsabilidad social.

## 8.6 Interacción con los Tutores

Algo que es importante en todo modelo educativo, ya sean presenciales o a distancia, es la interacción que se suscita entre alumnos y académicos, en el caso del SUAyED Psicología alumnos y tutores. Esta interacción no aparece en el vacío sino que está situada en algún espacio, en el caso de los modelos presenciales es el aula mientras que en los modelos a distancia, el espacio de interacción es Internet, haciendo uso de las distintas herramientas de la Web 2.0. En este sentido se observa que los alumnos consideran que la interacción con sus tutores en cada una de las variables evaluadas es suficiente; siendo las que presentan un menor índice de suficiencia involucrarse en los proyectos académicos de los alumnos, mantener contacto con los alumnos a través del correo electrónico, chat o algún medio electrónico e informar a los alumnos sobre su desempeño en el curso, esto lo podemos observar en la figura 8.17.

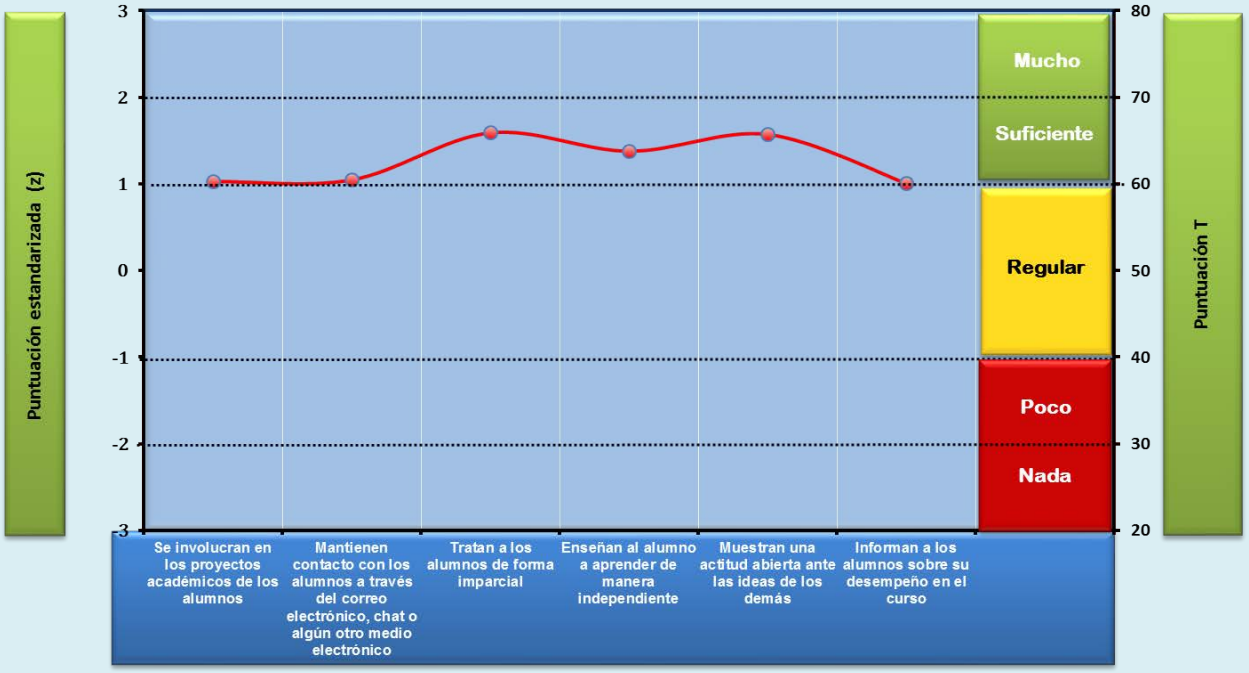



**Figura 8.17 Microperfil interacción con el tutor**

Las variables en las que se observa un mayor nivel de suficiencia, alusivas a la interacción con el tutor, son: tratar a los alumnos de forma imparcial, enseñar a los alumnos a aprender de forma independiente y mostrar una actitud abierta ante las ideas de los demás. Estos datos también se presentan en la figura 8.17.

## 8.7 Calidad de los Materiales de Apoyo

Otro aspecto importante en los procesos de enseñanza aprendizaje, que podríamos considerar como una interfaz para la interacción entre alumnos y tutores, son los materiales de apoyo. Con relación a estos materiales se encuentra en la evaluación que son considerados como muy adecuadas las lecturas básicas del curso que corresponden a la bibliografía básica que se encuentra citada en el programa de cada módulo. En la figura 8.18 se observa que el acceso a bibliotecas digitales así como el tutorial de la plataforma se evalúan como satisfactorios, pero quedan muy cercanos a la siguiente categoría, esta misma condición aplica para los manuales para conocer el desempeño de la plataforma y los simuladores (Ver figura 8.19).

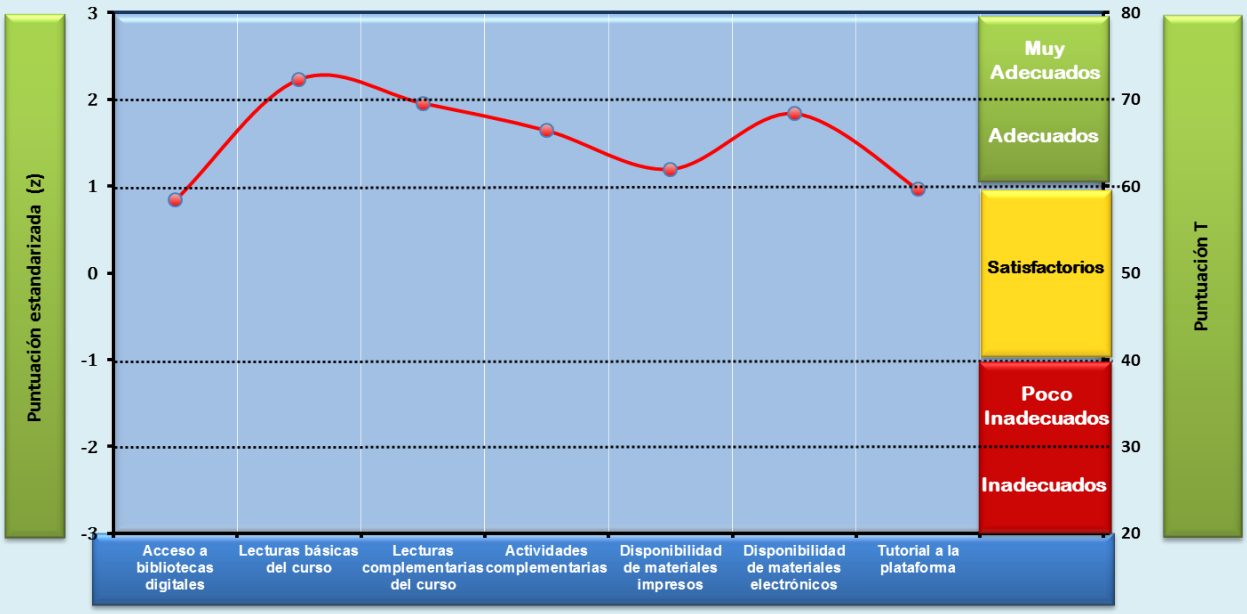



**Figura 8.18 Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo**

Los materiales que los alumnos consideran que cuentan con una calidad adecuada son los siguientes: acervo bibliográfico, antologías, apuntes, y páginas electrónicas (Blog, Wiki Webquest e Interactivos), esto se observa en la figura 8.19. También son evaluados como adecuados pero con un nivel más alto la disponibilidad de materiales impresos, las lecturas complementarias del curso y la disponibilidad de materiales electrónicos (Ver figura 8.18)

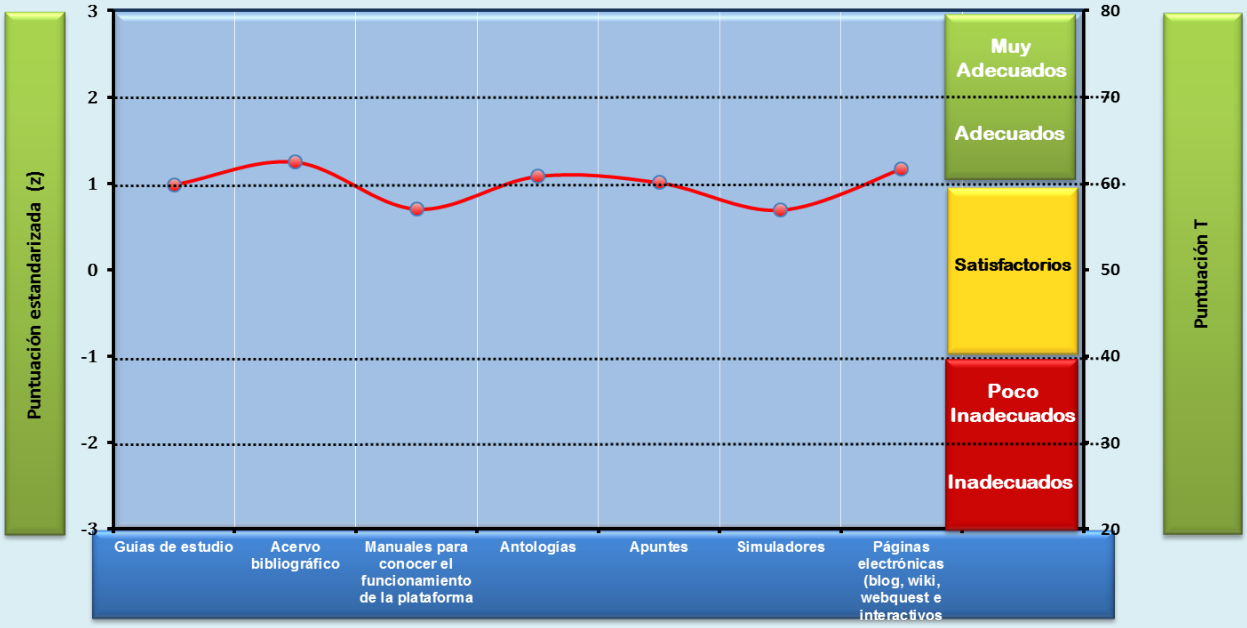



**Figura 8.19 Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo**

## 8.8 Problemática Afrontada en la Formación

A lo largo de la formación académica los alumnos pueden experimentar diversas problemáticas que afecten su desempeño e incluso permanencia en un plan de estudios. En esta evaluación se consideraron cuatro variables que engloban las problemáticas que pueden vivir los alumnos: académicos, personales, relacionados con el aprendizaje y relacionados con el plan de estudios (Figura 8.20). En términos de la prevalencia, los alumnos que participaron en la evaluación en general les dan una importancia regular; observando que tiene una mayor prevalencia las problemáticas de carácter personal, mientras que existe una menor prevalencia de problemáticas que se relacionen con el plan de estudios.

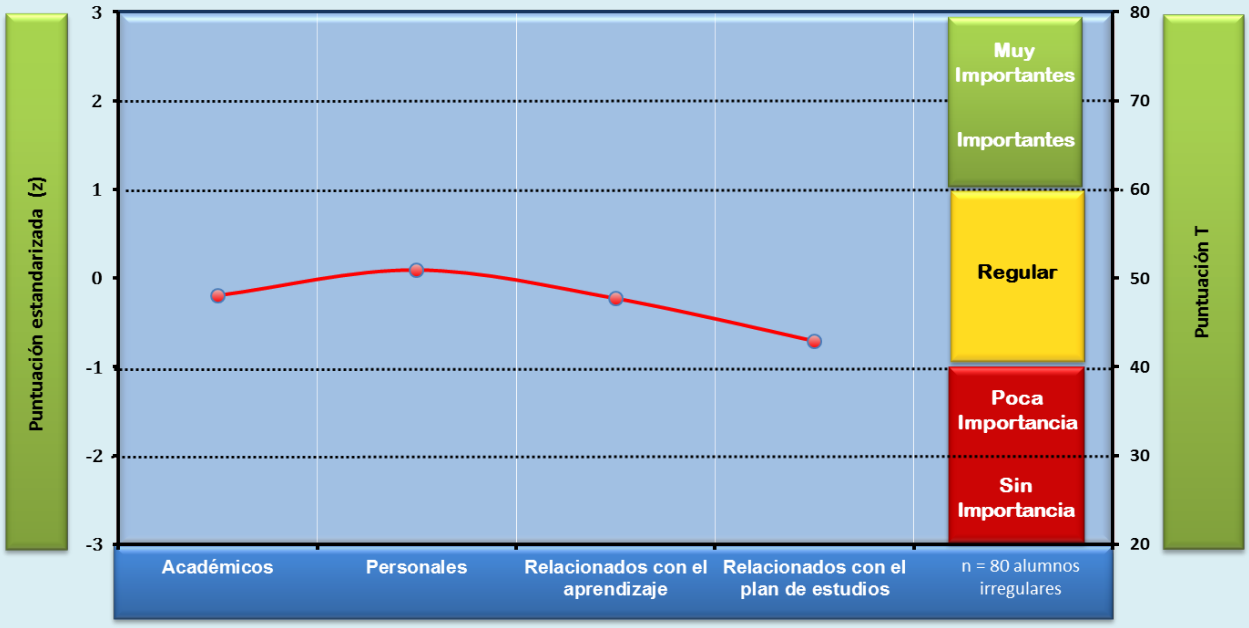



**Figura 8.20 Microperfil del tipo de problemática que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar**

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por el Modelo Ecológico de la Deserción y el Rezago Educativo de Tinto (2006), modelo bajo el cual se están tomando las acciones encaminadas a prevenir y atender esta problemática en el SUAyED Psicología. Para mayor información sobre la deserción y el rezago se puede consultar el capítulo 3; en cuanto al modelo ecológico véase capítulo 13 en donde se aborda el proyecto de investigación sobre deserción escolar.

### 8.8.1 Motivos Académicos

En la figura 8.21 se presenta la información referente al nanoperfil de los motivos académicos que inciden sobre la trayectoria escolar de los alumnos.

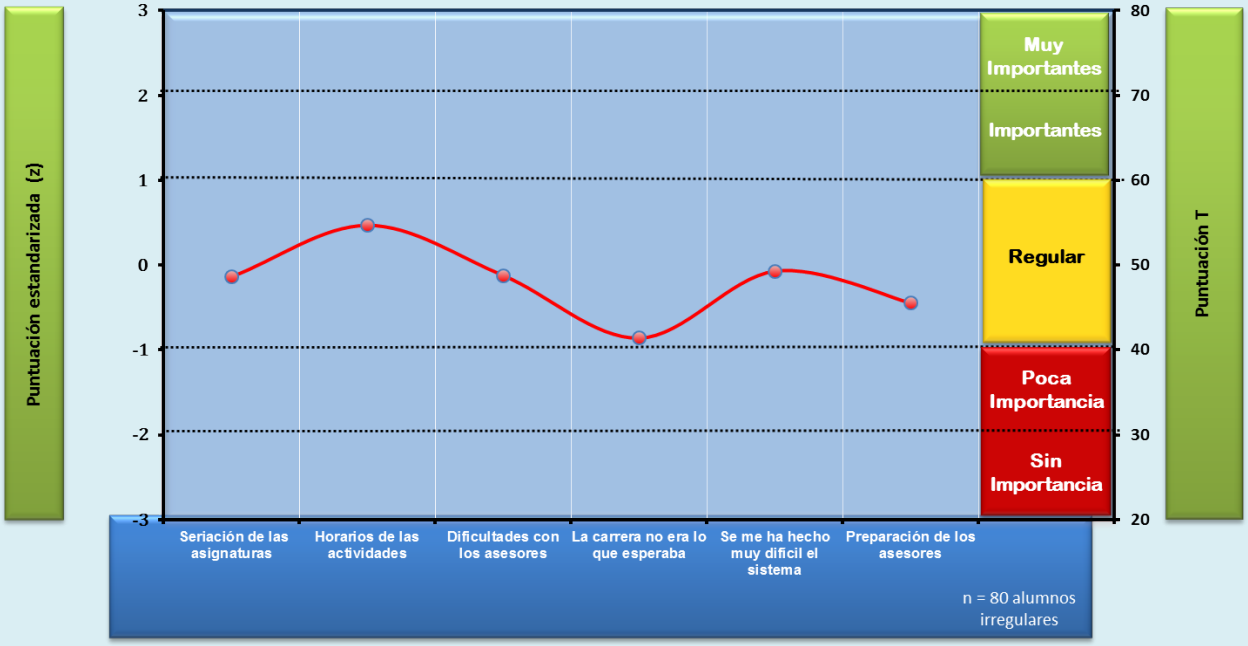



**Figura 8.21 Nanoperfil del tipo de problemática académica que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar**

En la figura citada se puede observar que la problemática de carácter académico con una menor prevalencia dado que se considera de una importancia regular y con valores que la ubican sumamente cercana a la categoría de poca importancia, es el hecho de que la carrera no sea lo que esperaba; por lo que se puede inferir que el plan de estudios del SUAyED Psicología al igual que la experiencia misma que como estudiantes viven se ajusta a sus expectativas. Un aspecto que sobresale en la figura 8.21, es la ubicación de los horarios a pesar de que el sistema, al ser un modelo a distancia, no tiene horarios fijos, el horario de las actividades aunque se ubica con una importancia regular, está por encima de los otros indicadores.

## 8.8.2 Motivos Personales

Las problemáticas alusivas a motivos personales como se señaló con antelación es la variable que se observa que tiene un mayor impacto sobre la formación de los alumnos, los indicadores de esta variable son: falta de autorregulación, problemas económicos, habilidades tecnológicas inadecuadas, desmotivación, falta de tiempo, sin acceso a Internet en casa y carencia de computadora propia. El indicador que presenta una mayor importancia, y por ende prevalencia como problemática que han enfrentado los alumnos es la falta de tiempo. Esto puede ser sumamente lógico dada la etapa de vida en la que se encuentran los alumnos y el hecho de que un gran porcentaje de estos trabaja además de estudiar como vimos al inicio de este capítulo. Aspectos que se presentan con una menor incidencia y que podrían a su vez potencializar mejoras en el desempeño de los alumnos a pesar de las adversidades que vivan como es el caso de la desmotivación y la falta de compromiso, indicadores que aunque se

ubican en regular importancia se posicionan cerca del límite inferior de la categoría, por lo cual puede inferirse que cuentan con una adecuada motivación y compromiso (Ver figura 8.22).

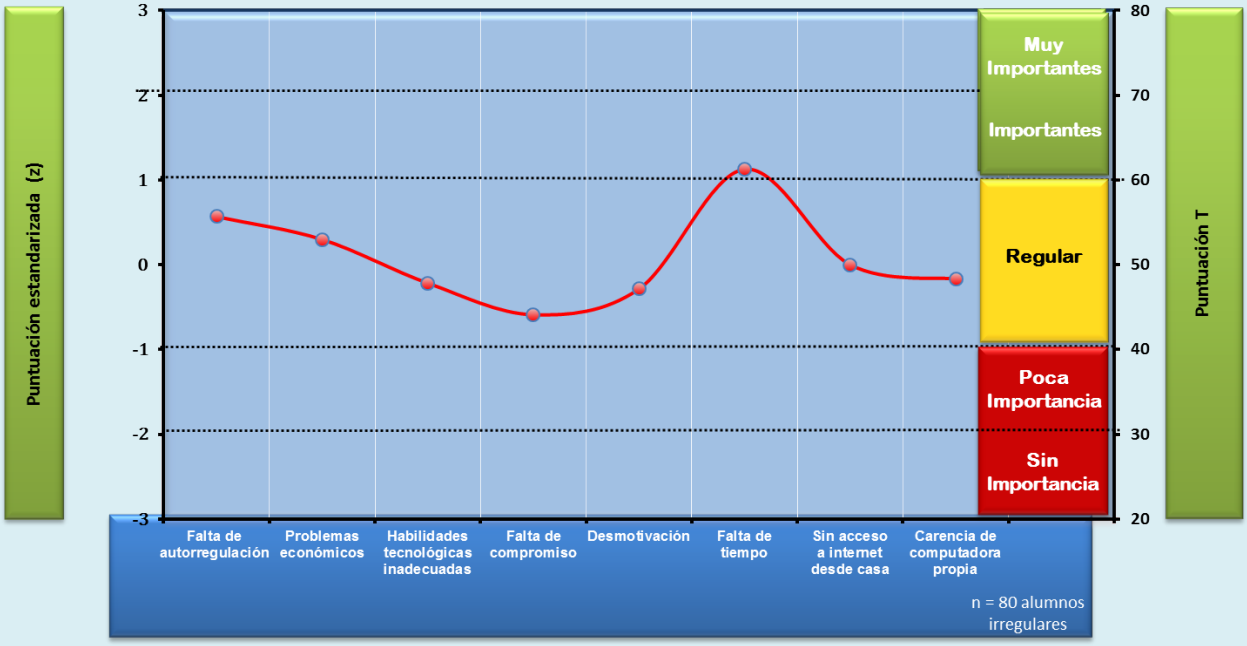



**Figura 8.22 Nanoperfil del tipo de problemática personal que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar**

También se observa en la figura anterior que los recursos y las habilidades tecnológicas no son considerados una limitante para los alumnos, a pesar de pertenecer a una generación migrante hacia los recursos tecnológicos y las TIC; esta familiaridad puede deberse a su vez a condiciones familiares así como a las actividades laborales de los alumnos.

### 8.8.3 Motivos Relacionados con el Aprendizaje

A continuación se describe el estado en que se encuentran los indicadores que ha enfrentado el alumno referente a problemáticas que se relacionan con el aprendizaje. En la figura 8.23 se observa que todos los indicadores relacionados con el aprendizaje son evaluados como de regular importancia, obteniendo puntajes Z que oscilan entre 0 y -.5 en su mayoría. Los indicadores que forman parte de esta variable son los siguientes: conocimientos básicos insuficientes, dificultad para comprender los temas, dificultad para relacionar la teoría con la práctica, estrategias de aprendizaje inadecuadas, dificultad para elaborar trabajos, limitaciones para redactar correctamente y dificultad para aplicar lo aprendido.

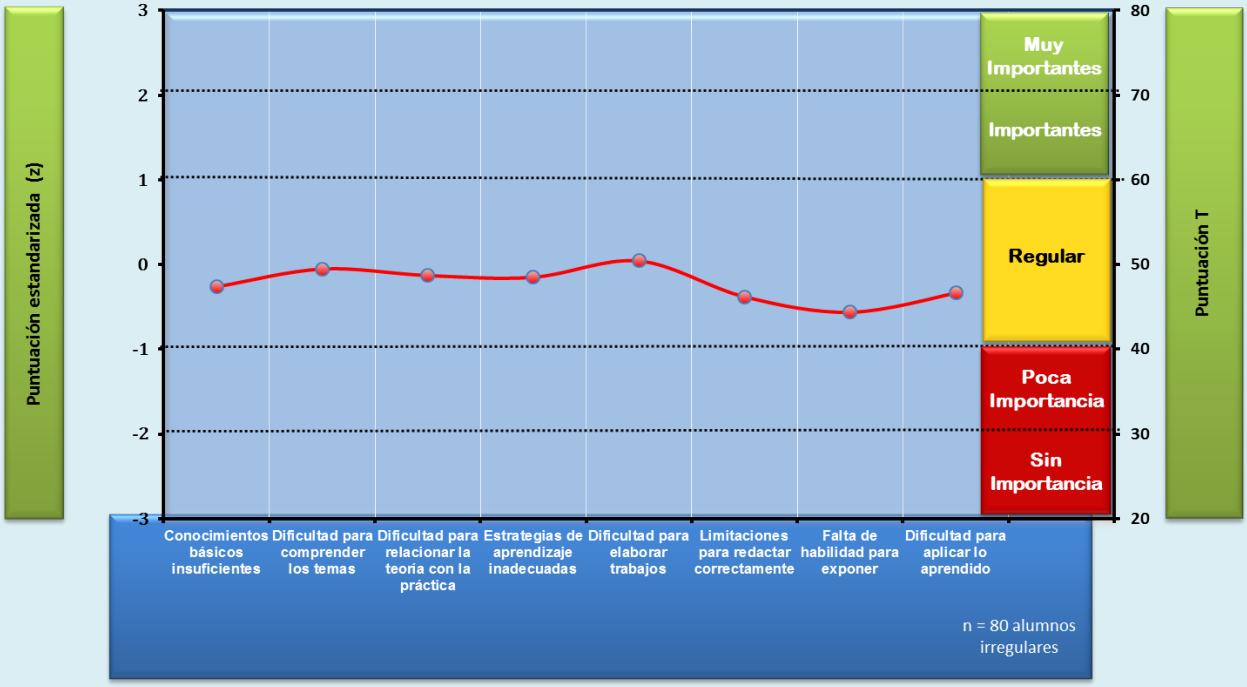



**Figura 8.23 Nanoperfil de los problemas que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar relacionados con el aprendizaje**

Conviene puntualizar que ningún indicador se ubicó en los niveles de importancia ni en mucha importancia, lo cual es un escenario propicio para dar seguimiento a las gestiones que permitan incrementar la calidad académica de los alumnos en pro de la eficiencia terminal.

### 8.8.4 Motivos Relacionados con el Plan de Estudios

La última variable que analizaremos relacionada con los problemas que enfrentan los alumnos del SUAyED Psicología que afectan en menor o mayor medida su formación académica, particularmente aquellos que se relacionan con el rezago y la deserción académica, es la relacionada con el plan de estudios. Dentro de los indicadores de esta variable se encuentran la elección inadecuada de las asignaturas optativas, la dificultad para integrarse al sistema, el desconocimiento del plan de estudios, de los programas de las asignaturas, de los criterios de evaluación, de los programas de servicio social y de las opciones de titulación, como se observa en la figura 8.24.

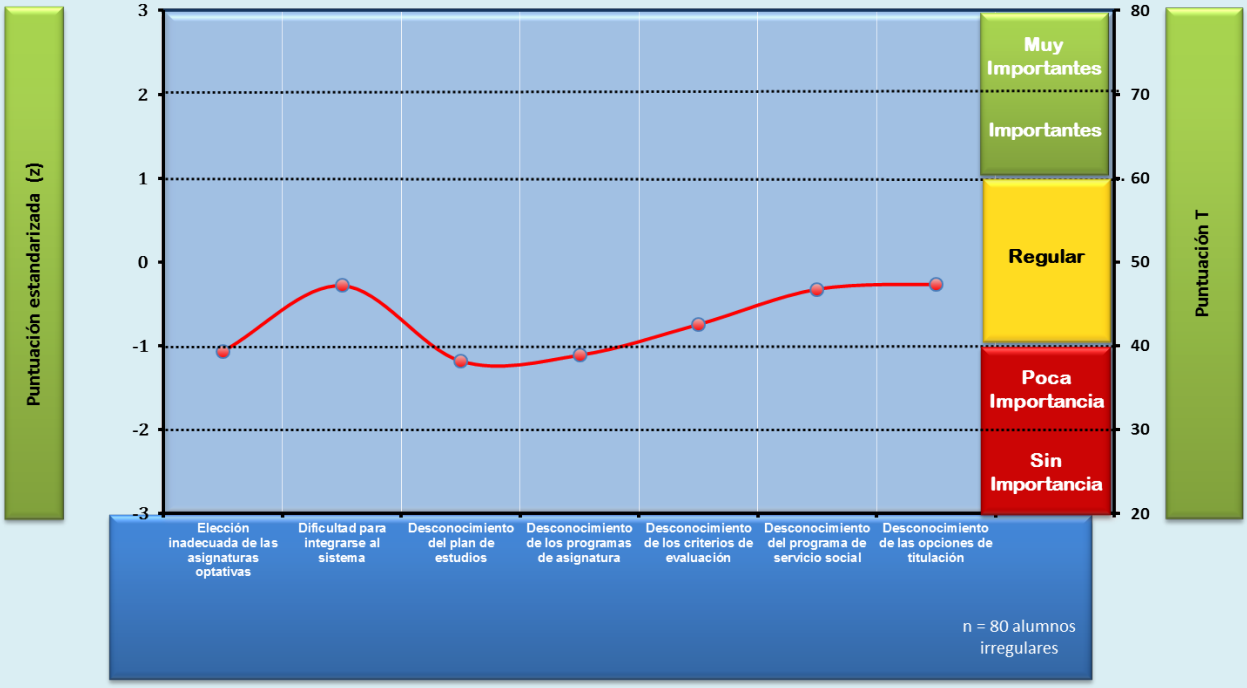



**Figura 8.24 Nanoperfil de los problemas que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar relacionados con el plan de estudios**

De los indicadores enunciados existen tres que son evaluados como de poca importancia siendo estos: la elección inadecuada de las asignaturas optativas, el desconocimiento del plan de estudios y de los programas de las asignaturas. Sobre estos dos últimos puntos en el SUAyED Psicología se han estado tomando acciones que inciden en ellos dado que en los dos últimos periodos lectivos 2013-1 y 2013-2 se ha enfatizado la importancia de dar a conocer a los alumnos el plan de estudios de la carrera mediante la incorporación de un curso de inducción al mismo, que tiene como objetivo brindar a los estudiantes de primer ingreso un panorama amplio en torno a la forma de organización de los contenidos a tocar y actividades a desarrollar durante su formación, identificando los criterios de permanencia así como los trámites administrativos a realizar al igual que el perfil de egreso de la licenciatura. Otra de las acciones que fomentan mejoras sobre el conocimiento de los programas de las asignaturas es su inclusión en las aulas virtuales de los módulos, correspondiente a cada uno.

## 8.9 Mejoras del Programa

Otro aspecto que se consideró en la evaluación contempló las mejoras que los alumnos consideraban debería tener el programa, las variables de esta dimensión fueron jerarquizadas por ellos de acuerdo a la necesidad que consideraban tenía. Se encontró que todas las variables que integran esta dimensión fueron jerarquizadas como de regular necesidad (Figura 8.25).

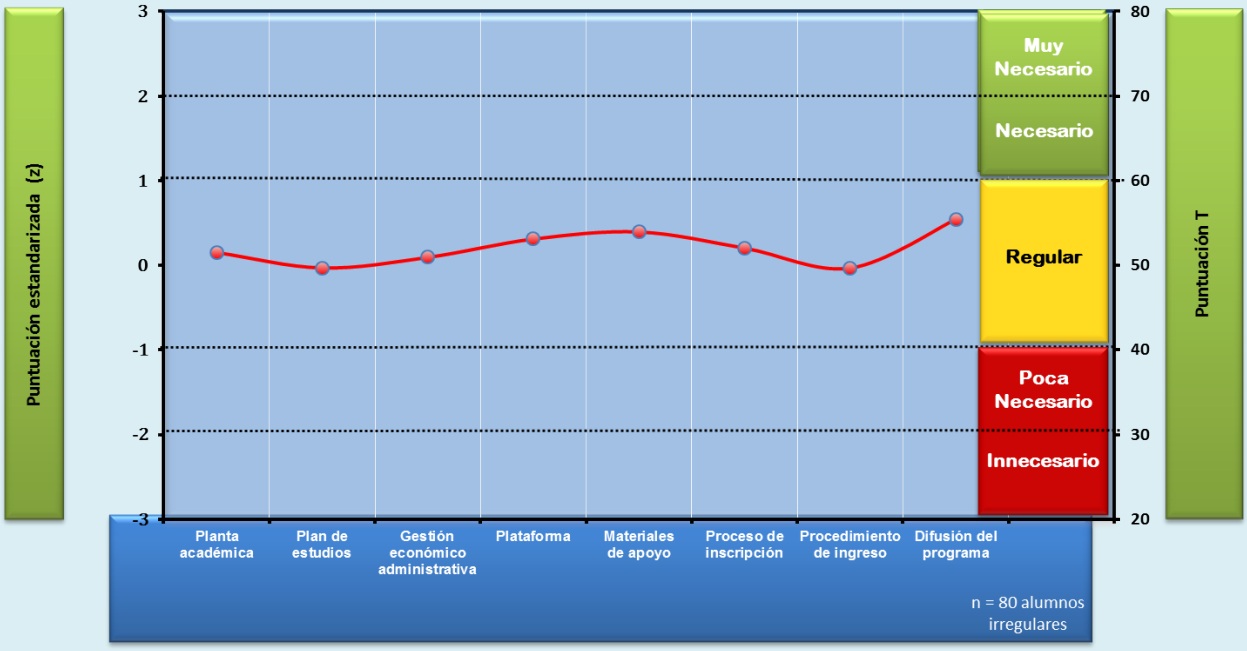



**Figura 8.25 Microperfil de las mejoras que el programa debería tener en opinión de los alumnos**

Las variables que integran este microperfil son las que se enuncian a continuación:

- Planta académica
- Plan de estudios
- Gestión económica administrativa
- Plataforma
- Materiales de apoyo
- Proceso de inscripción
- Procedimiento de inscripción
- Difusión de programas

A pesar de que todas las variables se consideran dentro de una necesidad regular de atender se observan diferencias entre las mismas, siendo las más cercanas a ser atendidas para su mejora la planta académica, la plataforma, los materiales de apoyo y la difusión del programa, para ello, con excepción de la difusión del programa, se han implementado diversas acciones en el SUAyED Psicología,

particularmente en las Oficinas de Desarrollo Académica, Extensión Universitaria y en el Desarrollo de Contenidos Módulos y Extensiones, esta información se presenta de manera extensa en los capítulos 6, 11 y 13.

## 8.10 Infraestructura Tecnológica

Como se ha observado en distintos apartados del presente documento el aspecto tecnológico es de vital importancia en los modelos de educación a distancia, por lo cual no podría pasar desapercibido en la evaluación realizada por los alumnos. En la figura que a continuación se presenta (Figura 8.26), se puede observar que los indicadores que integran esta variable son: acceso a la plataforma, herramientas de comunicación con el tutor (asesor), software disponible, equipos de cómputo disponibles, asistencia técnica, seguridad de los sitios, velocidad de respuesta de la plataforma, acceso a los documentos de consulta, navegación en la plataforma y disponibilidad para subir cualquier tipo de archivo.

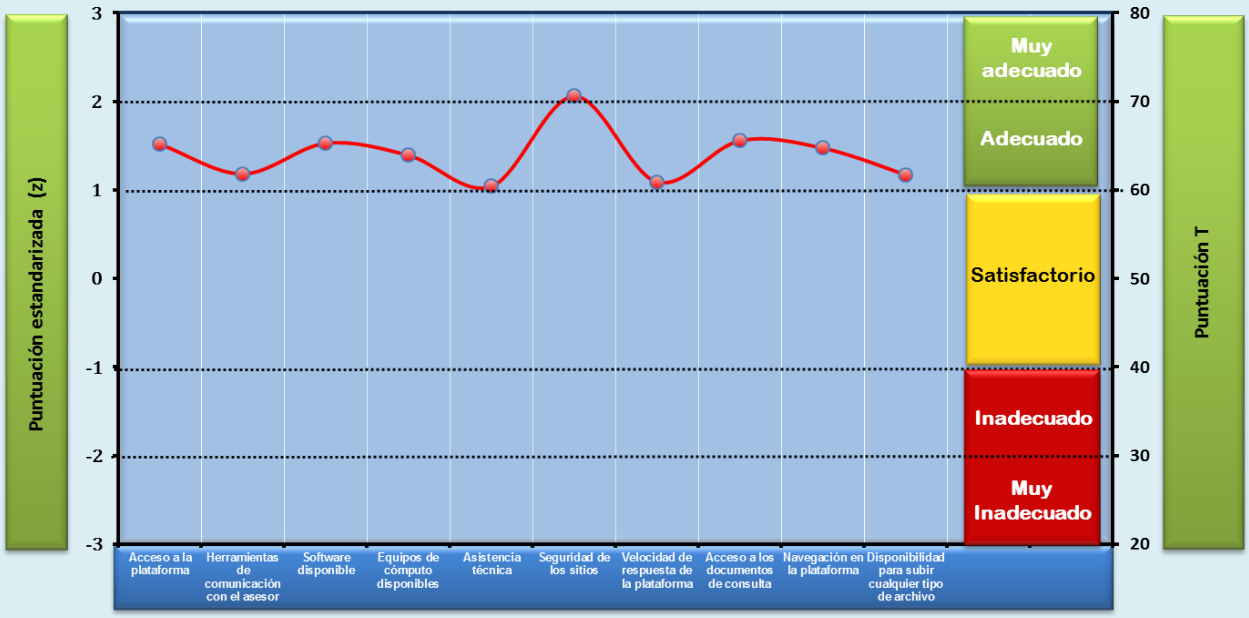



**Figura 8.26 Microperfil de la infraestructura disponible en las sedes**

Todos los indicadores que integran esta variable y que son alusivos en el instrumento de evaluación a las sedes, son evaluadas por los alumnos como adecuadas, sin embargo es importante puntualizar que aunque en el instrumento se hacía referencia a que esos variables dependían de las sedes, la mayoría de ellas son gestionadas, coordinadas y administradas desde el SUAyED Psicología en las instalaciones de Iztacala.

## 8.11 Apoyos Institucionales

La última variable que se consideraba en el instrumento de evaluación desarrollado por la DGEE se refería a la importancia que daban los alumnos a diversos indicadores, mismos que son apoyos institucionales que se brindan para la operación del sistema; estos datos son concentrados en las figuras 8.27 y 8.28. En éstas se puede observar que el único indicador (apoyo), que es evaluado como muy adecuado son los avisos en el portal, mientras que todos los demás son evaluados como adecuados.

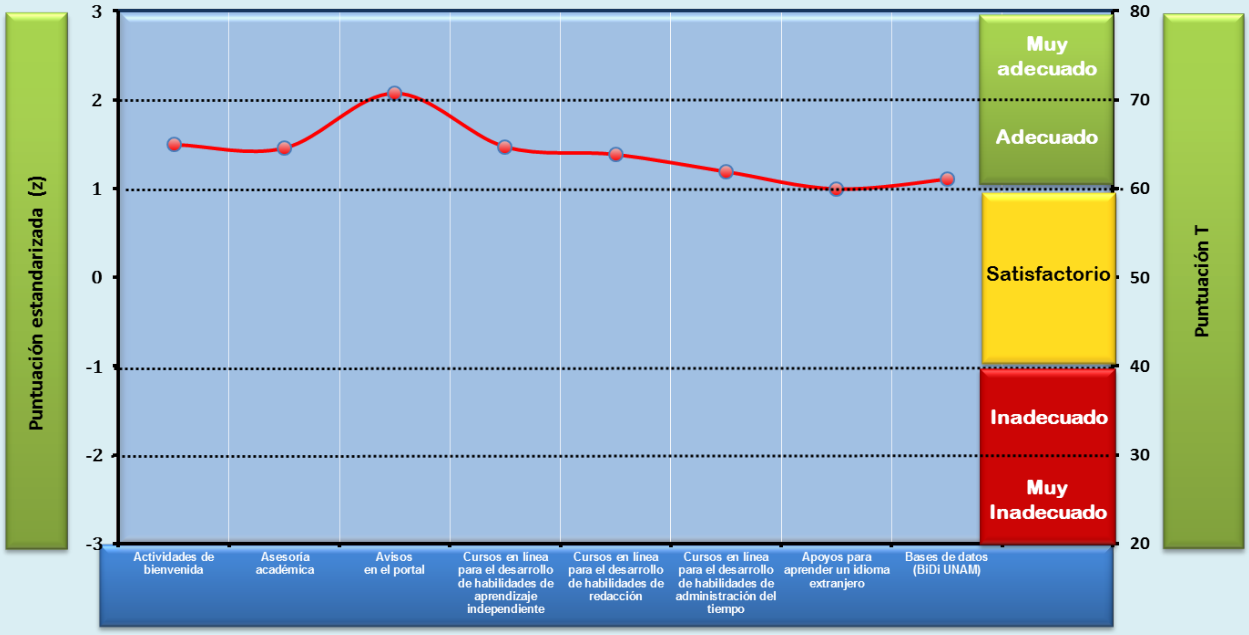



**Figura 8.27 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED psicología**

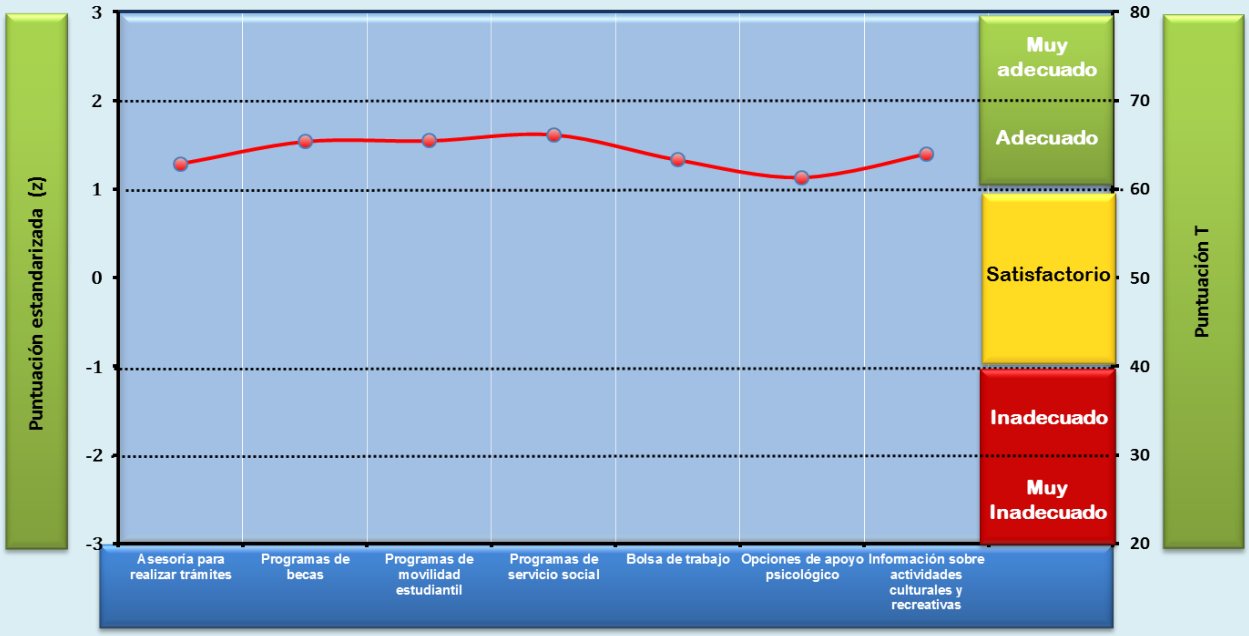



**Figura 8.28 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED psicología**



# CAPÍTULO 9. PERSPECTIVADE LOS DOCENTES SOBRE LA CALIDAD DEL SUAYED

# CAPÍTULO 9. PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LA CALIDAD DEL SUAYED[1]

**Esperanza Guarneros Reyes**

En una visión integral de la calidad del SUAyED Psicología, se retoman las perspectivas desde los diferentes agentes participantes, como los alumnos, y en esta ocasión, la de los tutores. Siguiendo la línea del capítulo anterior, aquí se reporta el análisis realizado con base en el estudio que llevó a cabo la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) en colaboración con la CUAED para evaluar los programas del SUAyED.

La información que aquí se presenta corresponde al instrumento para tutores diseñados por la propia DGEE y aprobado por la CUAED que lo adaptó en la versión en línea y que fue contestado por 1,734 académicos que son tutores de los programas en SUAyED, 75 de los cuales fueron del SUAyED Psicología.

El instrumento de los tutores se conforma de diez secciones, la primera con datos generales, plan y programas de estudio, formación, enseñanza, interacción con los alumnos, materiales de apoyo, problemáticas percibidas en los alumnos y problemáticas afrontadas en la formación, mejoras del programa, infraestructura tecnológica y finalmente apoyos institucionales.

Se invitó a los tutores a contestar el instrumento de manera voluntaria y para retroalimentar al sistema. Los académicos contestaron entre septiembre y octubre del 2012, contando a todos los programas de SUAyED se obtuvo respuesta del 72% de los tutores.

Los resultados que se presentan enseguida siguen el modelo del capítulo 7 que puede observarse en la tabla 7.2 donde se describen perfiles desde un nivel macro hasta un nano, se van describiendo con gráficas lineales que permiten apreciar la percepción de los tutores sobre la calidad del SUAyED Psicología.

## 9.1 LA OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE EL SISTEMA

Las gráficas de los perfiles contienen dos escalas que permiten interpretar los resultados con puntuaciones estandarizadas $z$ a la izquierda y puntuaciones T a la derecha en el eje $y$, en donde es posible identificar en zonas claramente definidas el grado de satisfacción que consideran los tutores sobre diversos aspectos del sistema. En el eje $x$ se aprecian los componentes del perfil.

El mesoperfil de la opinión de los tutores sobre la calidad del sistema, que se muestra en la figura 9.1, se integra con 9 dimensiones en las que la interacción con los alumnos es valorada como muy eficiente, así mismo consideran que el plan y programas de estudio, la calidad de la enseñanza y sus competencias son eficientes. Igualmente, consideran que los materiales de apoyo, las mejoras que se han hecho al sistema,

[1] La base de datos para la elaboración de este capítulo fue amablemente proporcionada por la Dirección General de Evaluación Educativa a cargo de la Dra. Rosa María Valle, a través de la Subdirección de Evaluación de Procesos y Programas Académicos que dirige la Mtra. Laura Elena Rojo Chávez. La información contenida en la base de datos corresponde a las respuestas que contestaron los alumnos y profesores del SUAyED Psicología en el marco del proceso de "*Autoevaluación de los Programas Educativos de la Universidad Abierta y Educación a Distancia*". Esta gentileza nos permitió contar con el insumo necesario para construir los perfiles de la precepción que tienen nuestros alumnos y profesores sobre la calidad del SUAyED Psicología y que aquí se presentan.

la infraestructura de las sedes y los apoyos institucionales también son eficientes, sin embargo se acercan a la franja de satisfactorio marcada en color amarillo lo que significa adecuado pero sin mayor relevancia, como es el caso de las problemáticas de los alumnos. Esta situación representa un foco amarillo que debe tenerse presente para diseñar estrategias que permitan al sistema alcanzar niveles, cuando menos eficientes de ejecución y en los que pueda alcanzar el grado de calificación de muy eficiente.

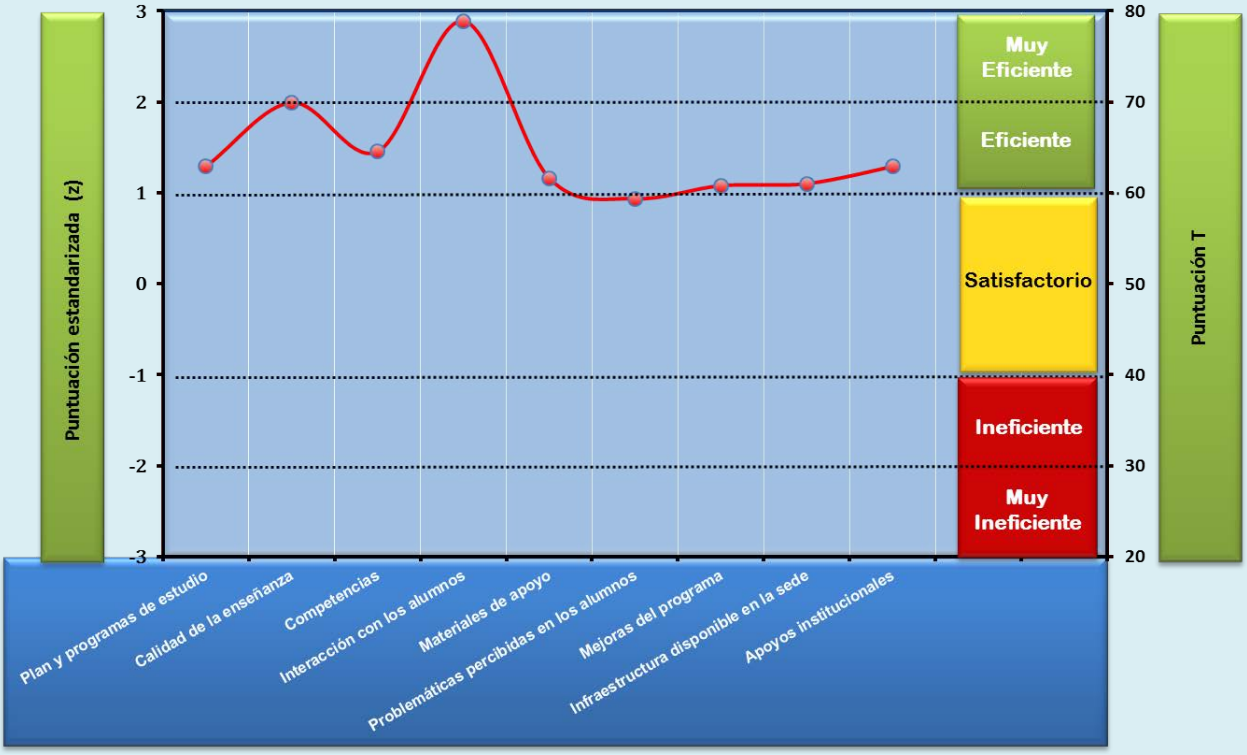



**Figura 9.1 Mesoperfil de la evaluación del SUAyED Psicología por los profesores**

De manera general, como se observa en el mesoperfil, los tutores tienen opiniones del sistema como eficiente y muy eficiente. Por su parte, el microperfil que se presenta en la siguiente sección, permite observar matices dentro de la opinión general de los tutores, sobre variables específicas de cada dimensión presentadas en la figura 9.1.

## 9.2 Plan y Programas de Estudio

El microperfil del plan y programas de estudio muestra que los tutores consideran su calidad en cuando a los elementos del plan de estudios, las características y los aspectos de los programas de las asignaturas como adecuados, aunque se nota en la figura 9.2 que en términos generales el plan de estudios es más adecuado que los programas de las asignaturas en específico. Esto es un buen indicador, coincide con los comentarios que manifiestan los tutores cuando, por ejemplo, dicen que el plan de estudios es innovador por el proceso de titulación que tiene incluido en noveno semestre. Pero en cuanto a los

contenidos de los programas consideran que deben actualizarse, como ya se está realizando en sesiones de trabajo del Comité Académico de Planeación, donde se analizan los objetivos y contenidos bajo un modelo de aprendizajes esperados.

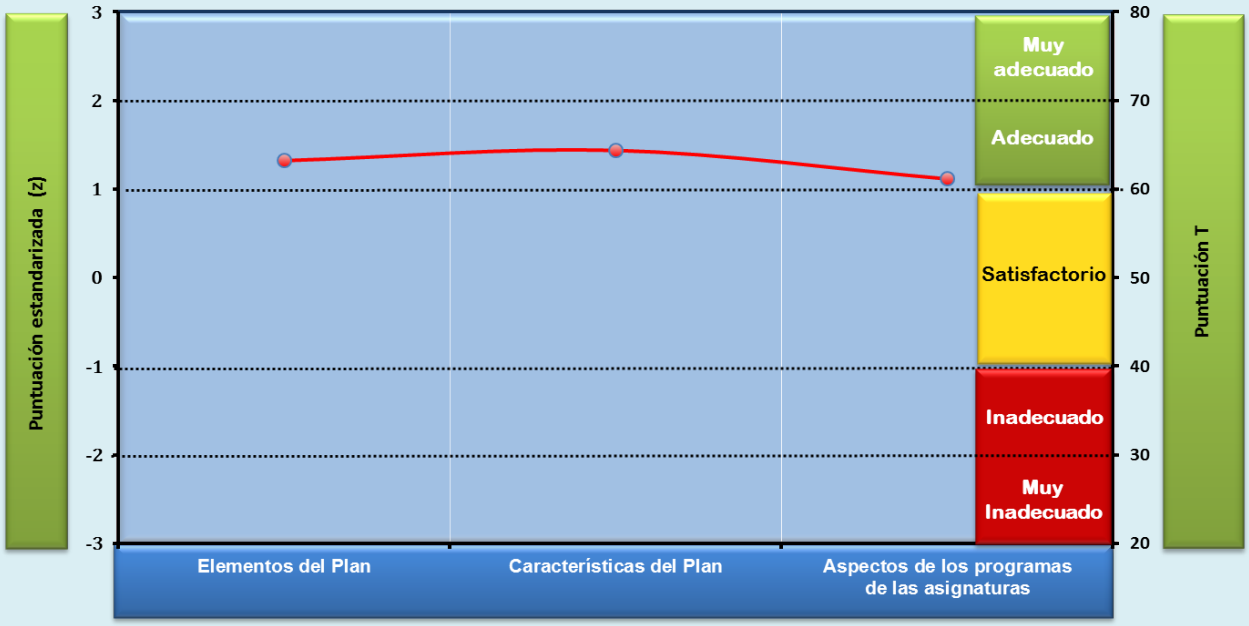



**Figura 9.2 Microperfil sobre la calidad del plan y los programas de estudio**

Este modelo está permitiendo diseñar actividades en el sistema, las cuales son clave junto con los materiales didácticos para facilitar el aprendizaje de los alumnos, y principalmente bajo los lineamientos que establece la UNAM sobre actualización, modificación o creación de planes y programas.

### 9.2.1 Elementos del Plan y Programas de Estudio

Ahora véase el nanoperfil en la figura 9.3 de una de las variables de la calidad del plan y los programas de estudio, constituido por los elementos de calidad del plan de estudios. En este perfil, se nota un cambio notable de la opinión general entre casi satisfactorio a eficiente, ya que a excepción de requisitos de ingreso y oferta de las asignaturas optativas, los objetivos, contenidos, relación entre las asignaturas y áreas terminales o de asignaturas, metodología de enseñanza y el perfil de egreso, se encuentran en la franja amarilla de satisfactorio, lo cual indica que aunque no es una valoración grave, si es una alerta para prever y mejorar principalmente estos aspectos en la actualización de programas que se está efectuando en estos meses.

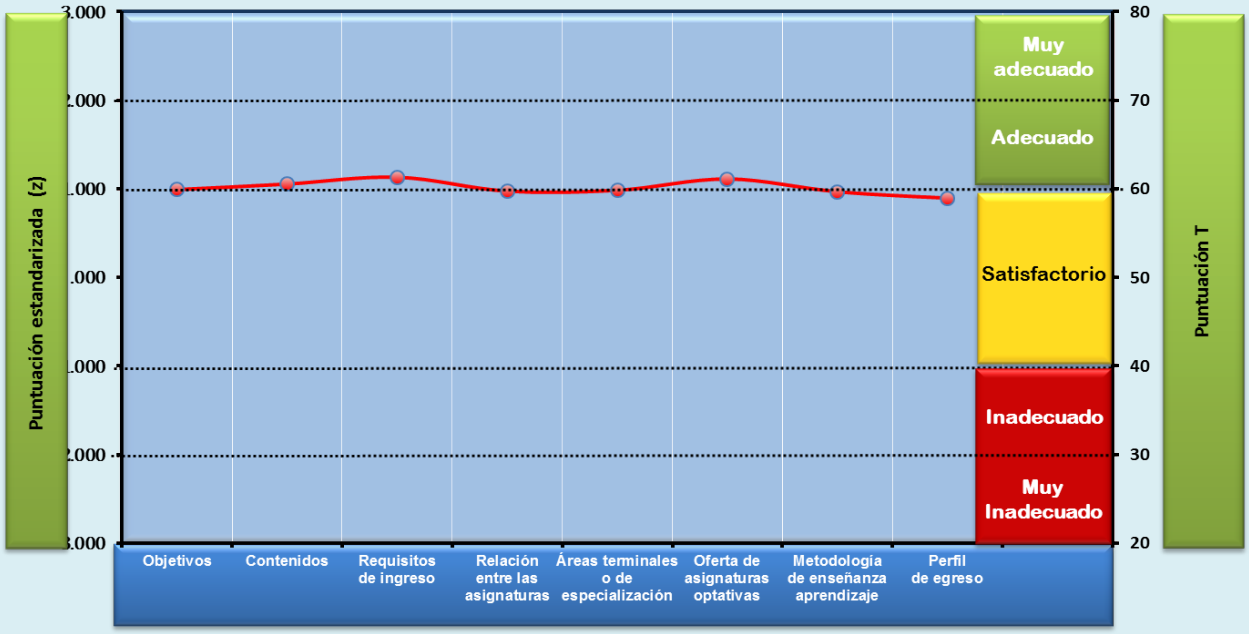



**Figura 9.3 Nanoperfil sobre la calidad de los elementos del plan de estudios**

En este momento, en la actualización de programas se están analizando objetivos generales por asignatura en relación vertical y horizontal con las demás asignaturas, además se está revisando que no se repitan contenidos con alguna otra, con la finalidad de identificar el nivel de profundización que deben tener los contenidos en cada semestre.

## 9.2.2 Características del Plan de Estudios

En el nanoperfil del plan de estudios de la figura 9.4 se puede ver que la actualización de los programas de asignatura, si bien son percibidos por los tutores como satisfactorios, en estos momentos se están haciendo las actualizaciones a todos ellos para cumplir con lo establecido en las ordenanzas universitarias, que establecen que cada tres años deben actualizarse los programas de las asignaturas o módulos.

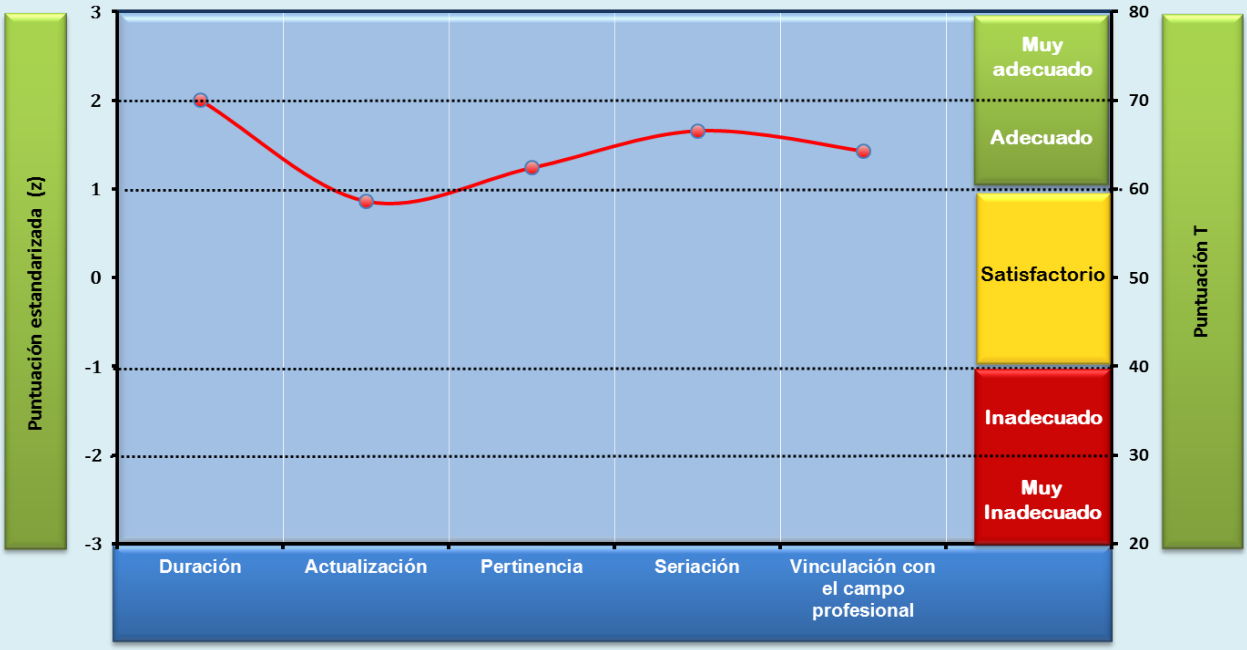



**Figura 9.4 Nanoperfil sobre la calidad de las características del plan de estudios**

Sobre la duración, la pertinencia, seriación y vinculación con el campo profesional del plan de estudios, los tutores los consideran adecuados. Esto indica que esos aspectos no están en tela de juicio para la actualización de programas, más allá de la renovación de los contenidos, lo cual será relativamente sencillo, considerando que la estructura modular del plan permite adecuar contenidos cada vez que se requieren las actualizaciones, manteniendo su estructura y vanguardia.

### 9.2.3 Aspectos de los Programas de los Módulos

El nanoperfil de la figura 9.5 de los programas de las asignaturas se encuentra entre satisfactorio y adecuado. Los jefes de Claustro deberán revisar estos indicadores de los programas de estudio, ya que los objetivos, contenidos, dificultad de los temas, actualidad de los temas, relación teoría-práctica, modalidad de la enseñanza y el sistema de evaluación están en una zona que requiere atención.

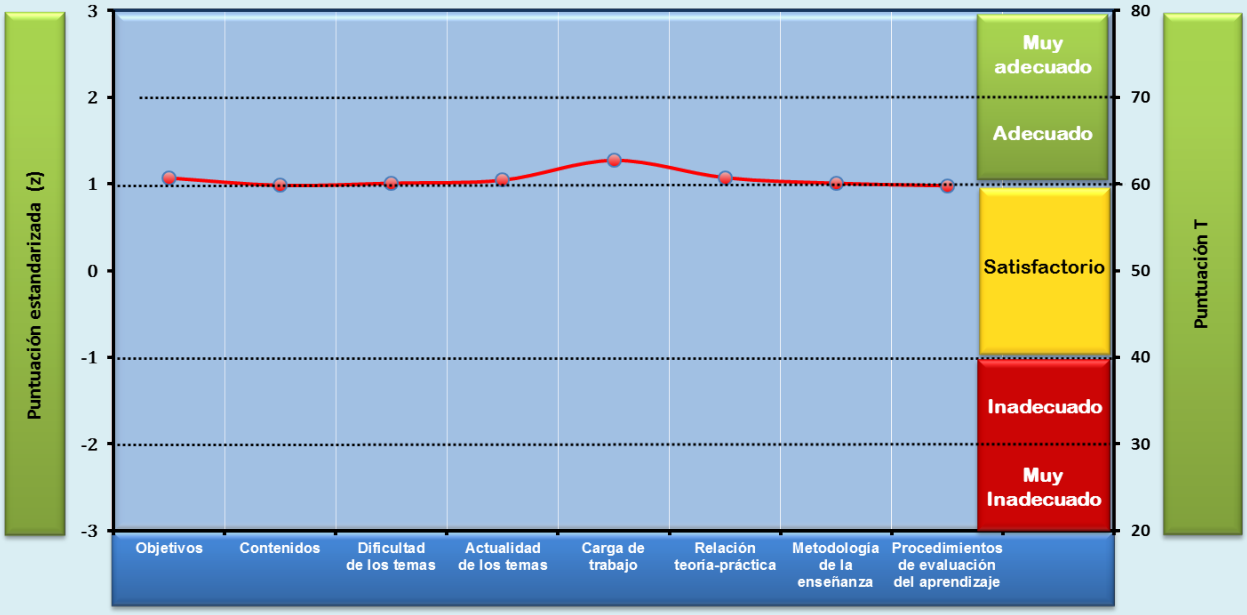



**Figura 9.5 Nanoperfil sobre la calidad de los aspectos de los programas de los módulos**

Los tutores que contestaron el instrumento consideran que la carga de trabajo es adecuada, esto llama la atención porque recientemente, en el semestre 2013-2, se les asignó más grupos por las mismas horas contratadas, ya que ahora la unidad de contratación es igual a la de cualquier otra carrera: el grupo. Por esta situación se pensaría que los profesores, al aumentarles grupos, manifestarían que la carga de trabajo fuera inadecuada, pero no fue así.

## 9.3 Calidad de la Enseñanza

Sobre las variables que se observan en el microperfil de la calidad de la enseñanza en la figura 9.6, los tutores consideran que la calidad que ofrecen siempre se centran en los temas de estudio de la asignatura, así como que evalúan siempre al alumno tomando en cuenta su desempeño individual, que están presentes en las asesorías, vinculan la teoría con la práctica, inician puntualmente la asesoría y abordan temas actuales de la disciplina. De hecho parece sobrevalorada la calidad ya que hay variables que sobrepasan la tercer desviación estandar por arriba de la media en la escala de puntuación estandarizada *z*.

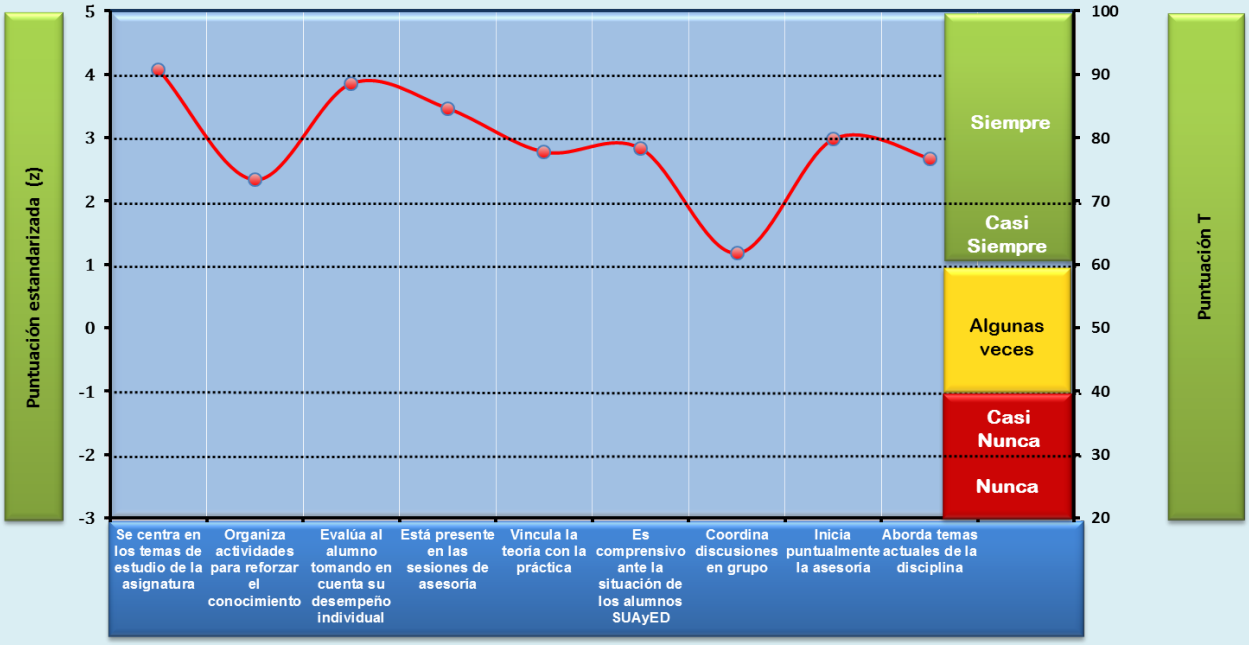



**Figura 9.6 Microperfil sobre la calidad de la enseñanza que brinda el tutor**

Los tutores reconocen que casi siempre coordinan discusiones en grupo, esto no se sabe por qué es así, pero lo refieren de manera que casi llega a la zona amarilla de alerta. Este es un aspecto para tratar que los tutores incrementen las actividades grupales. Sin embargo, al contrastar los resultados de los alumnos sobre la calidad de la enseñanza se observa una diferencia en la estimación entre alumnos y tutores, porque los alumnos consideran que sólo algunas veces vinculan teoría con la práctica, es comprensivo, aborda los temas actuales de la disciplina, coordina actividades en grupo y comienza puntual las asesorías.

## 9.4 Tipos de Competencias y Valores que Establece el SUAyED Psicología

Además de valorar la calidad de la enseñanza desde la perpectiva de los tutores, también se les preguntó sobre las competencias que han desarrollado sus alumnos, la figura 9.7 no difiere en gran medida con la

equivalente en el capítulo anterior, la gráfica tiene la misma forma, lo que indica en este sentido es que tanto tutores como alumnos concuerdan en pensar que las competencias disciplinares, intelectuales, operativas, de comunicación, y valores y actitudes son adecuadas, sólo difieren en las competencias interpersonales.

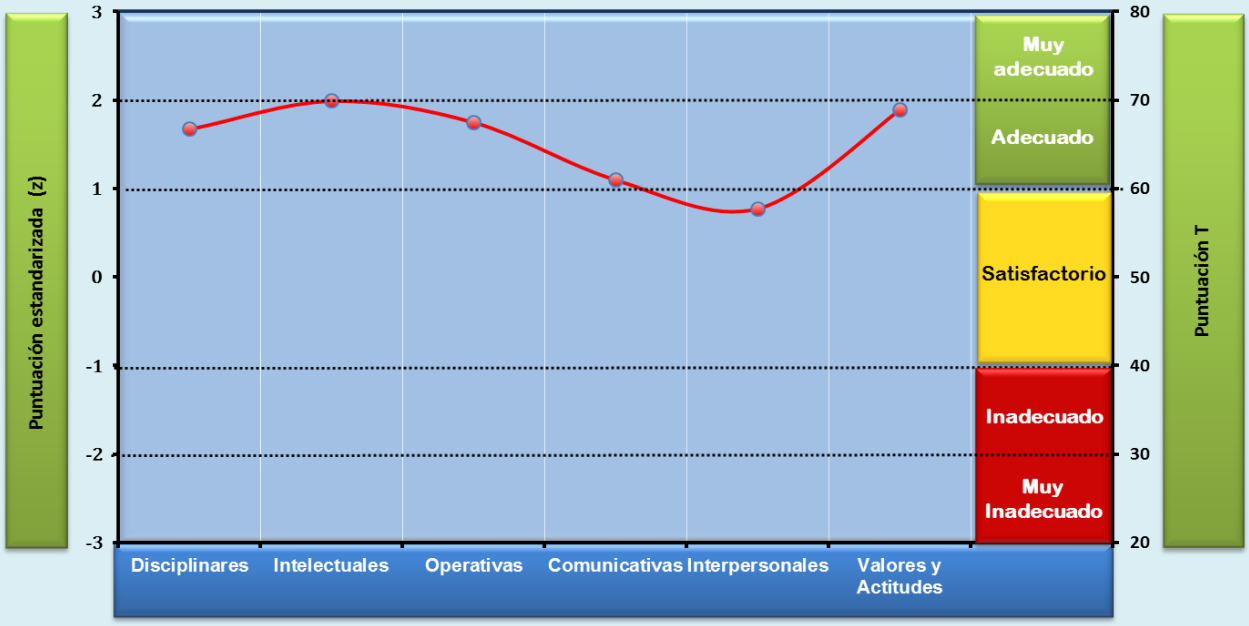



**Figura 9.7 Microperfil sobre el grado en que los alumnos desarrollan distintas competencias**

Se espera que aquellas competencias disciplinares se puedan incrementar con actividades internas en cada asignatura y actividades extracurriculares como los encuentros y congresos en los que se les piden participen. Así mismo que aumenten sus competencias comunicativas ya que son esenciales para el medio donde estudian, debido a que la expresión oral y sobre todo la escrita son fundamentales en los sistemas en línea.

### 9.4.1 Competencias Disciplinares

El nanoperfil de competencias diciplinares de la figura 9.8, muestran los indicadores que comprenden la aplicación de los conocimientos, actualización constante, interacción con otros campos de conocimiento y realizar investigaciones. Los tutores las califican en sus alumnos como suficientes y muy alto el dominio teórico de la disciplina, sobre esta última, al retomar la gráfica correspondiente a este perfil en el capítulo de los alumnos, se puede notar que los tutores valoran más esta competencia en sus alumnos que los alumnos en sí mismos.

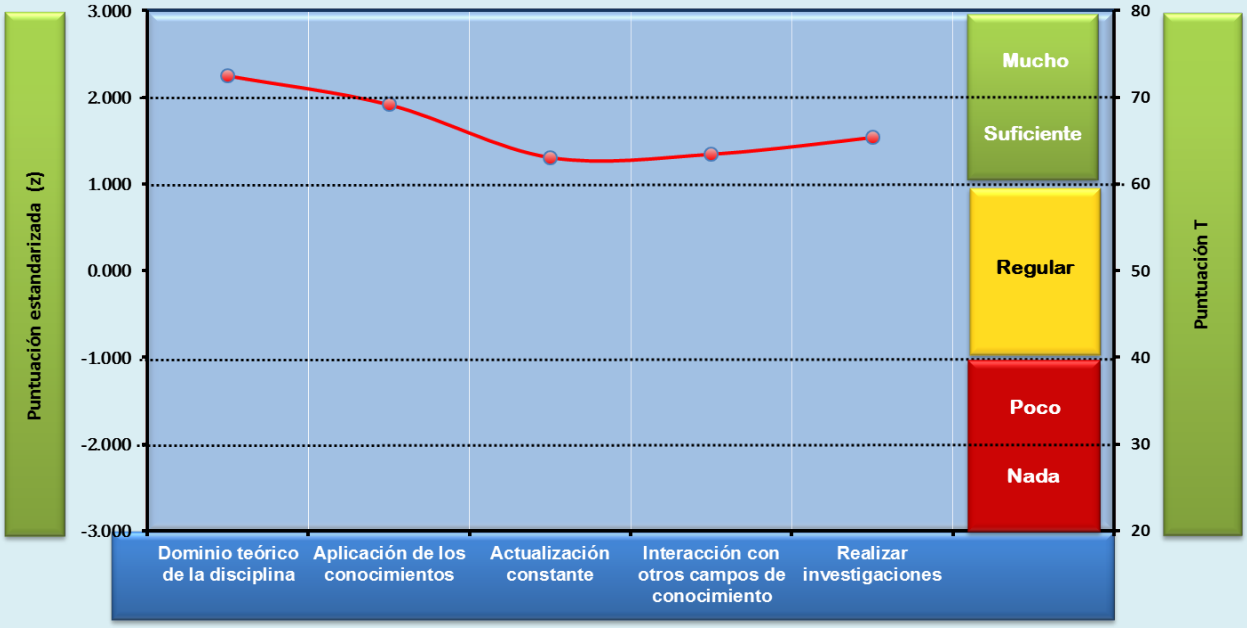



**Figura 9.8 Nanoperfil de competencias disciplinares adquiridas**

Estos resultados muestran que los tutores valoran las competencias disciplinares de sus alumnos como suficientes y en general aceptables.

### 9.4.2 Competencias Intelectuales

Los indicadores de las competencias intelectuales de los alumnos que se aprecian en la figura 9.9, son percibidas por los tutores como buenas, entre suficientes y altas, principalmente la capacidad de análisis y síntesis las han desarrollado en gran medida, y en menor medida el pensamiento crítico y la creatividad que se han desarrollado menos, ya que los tutores las califican como suficiente.




**Figura 9.9 Nanoperfil de competencias intelectuales adquiridas**

Habrá que promover más el pensamiento crítico y la creatividad ya que son claves para el diseño de programas e intervención para resolver problemas. El pensamiento crítico en un estudiante implica tanto habilidades de comunicación efectiva y de solución de problemas, como el compromiso de superar las tendencias egocéntricas y sociocéntricas naturales de uno mismo. Estas competencias señalan hábitos de pensamiento importantes que se automanifiestan en todas las dimensiones y modalidades de aprendizaje: por ejemplo, cuando el estudiante lee, escribe, habla y escucha; así como en las actividades profesionales y personales.

### 9.4.3 Competencias Operativas

Sobre las competencias operativas que se ven a continuación en el nanoperfil de la figura 9.10, se aprecian indicadores como el de capacidad para trabajar de manera individual, la cual estiman los tutores que los alumnos desarrollan mucho, seguida de la capacidad de organización y planeación, las cuales son habilidades básicas en el sistema para poder autorregularse, así mismo consideran que los alumnos aprenden a buscar información casi de forma sobresaliente, pero en cuando al liderazgo, la solución de problemas, el diseño de proyectos, como la gestión de los proyectos generados y la toma de

decisiones es apenas suficiente. Todos estos indicadores de las competencias operativas concuerdan con el desarrollo que tienen los alumnos en competencias intelectuales y disciplinares.

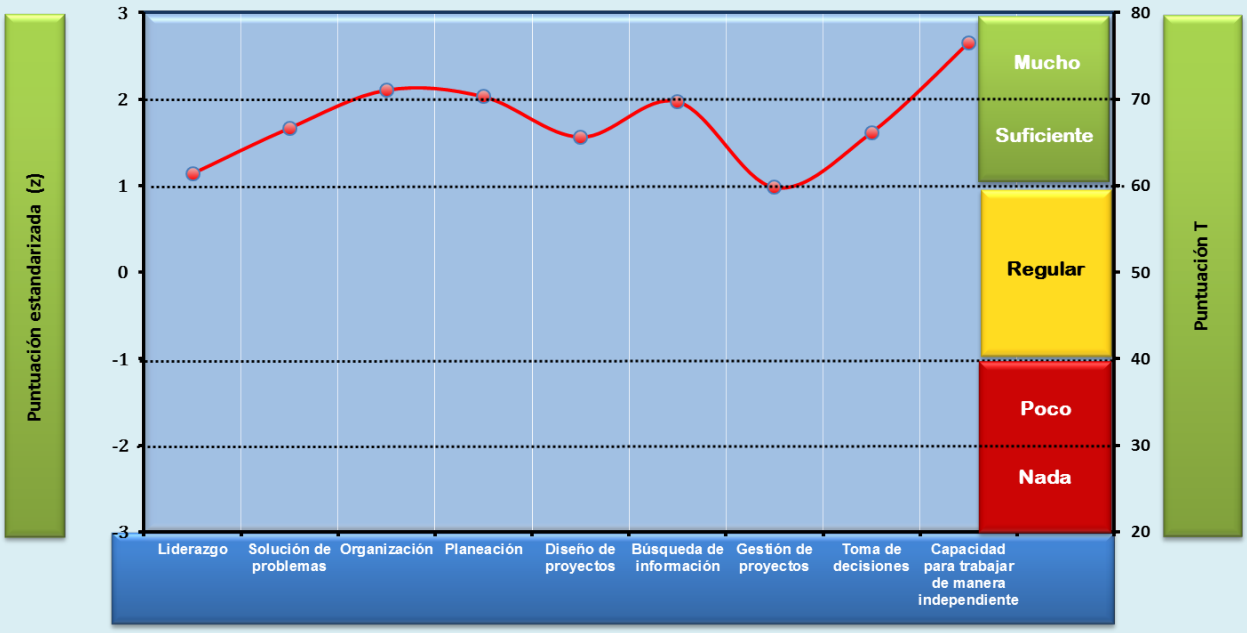



**Figura 9.10 Nanoperfil de competencias operativas adquiridas**

Esto denota una autorregulación y planeación más adecuada cuando son tareas individuales que grupales donde se deben coordinar equipos y proyectos, e implican establecer relaciones interpersonales, las cuales también los tutores consideran no están desarrolladas.

### 9.4.4 Competencias Comunicativas

Respecto a las competencias comunicativas, el nanoperfil de la figura 9.11, se aprecia una forma curva y resalta que los tutores consideran la comunicación escrita de los alumnos muy desarrollada, mientras que el uso de TIC es apenas suficiente, esta deficiencia aunque no está en la franja amarilla de alerta, si es preocupante, dado que todo el sistema es en línea con muy pocos espacios de actividades presenciales, como se indica en otro de los capítulos de este informe, donde se muestra cómo este sistema demanda un 100% de dominio de las TIC para poder desempeñarse en el ambiente virtual de aprendizaje.

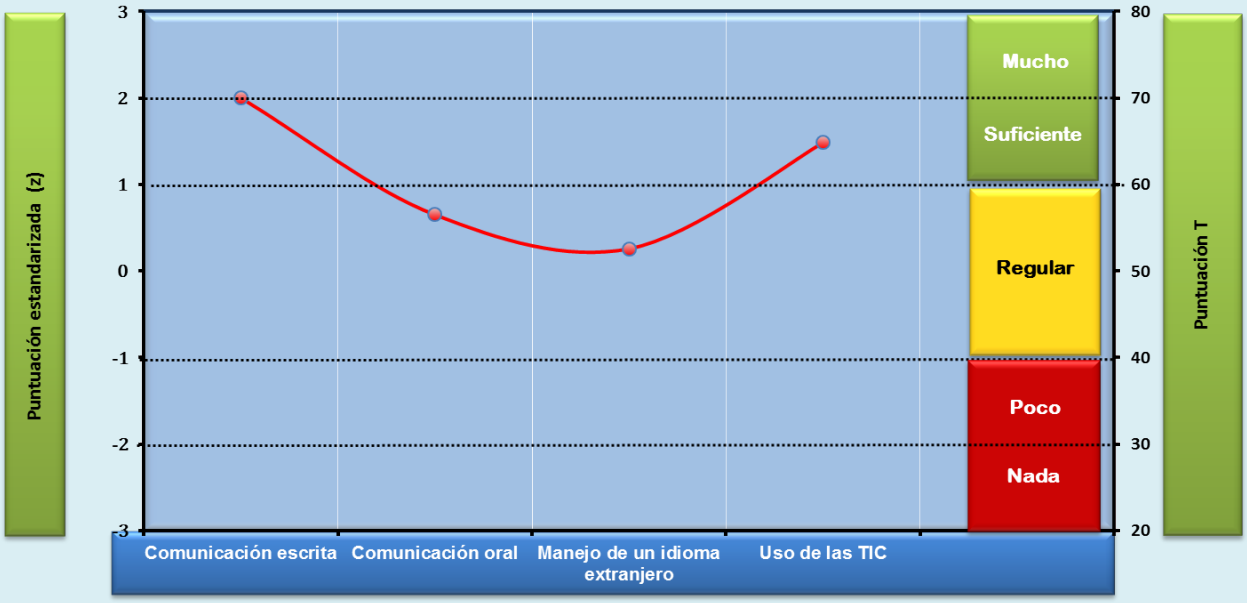



**Figura 9.11 Nanoperfil de competencias comunicativas adquiridas**

Los tutores señalan que los alumnos tienen competencias comunicativas regulares y dentro de la franja de alerta en comunicación oral y manejo de un idioma extranjero, lo cual es comprensible, porque la expresión oral la hacen en exposiciones videograbadas pero la más complicada es la de lengua extranjera porque el 99% de las lecturas y recursos de aprendizaje que se usan en los cursos son en español.

### 9.4.5 Competencias Interpersonales

El nanoperfil de las competencias interpersonales de la figura 9.12 incluye indicadores como la participación en grupos interdisciplinarios, capacidad para trabajar en equipo, la habilidad para desempeñarse en contextos internacionales y adaptarse a situaciones nuevas, en las que los tutores consideran que los alumnos han desarrollado en el sistema de manera regular, aunque de forma suficiente pero no ideal para el trabajo en equipo.

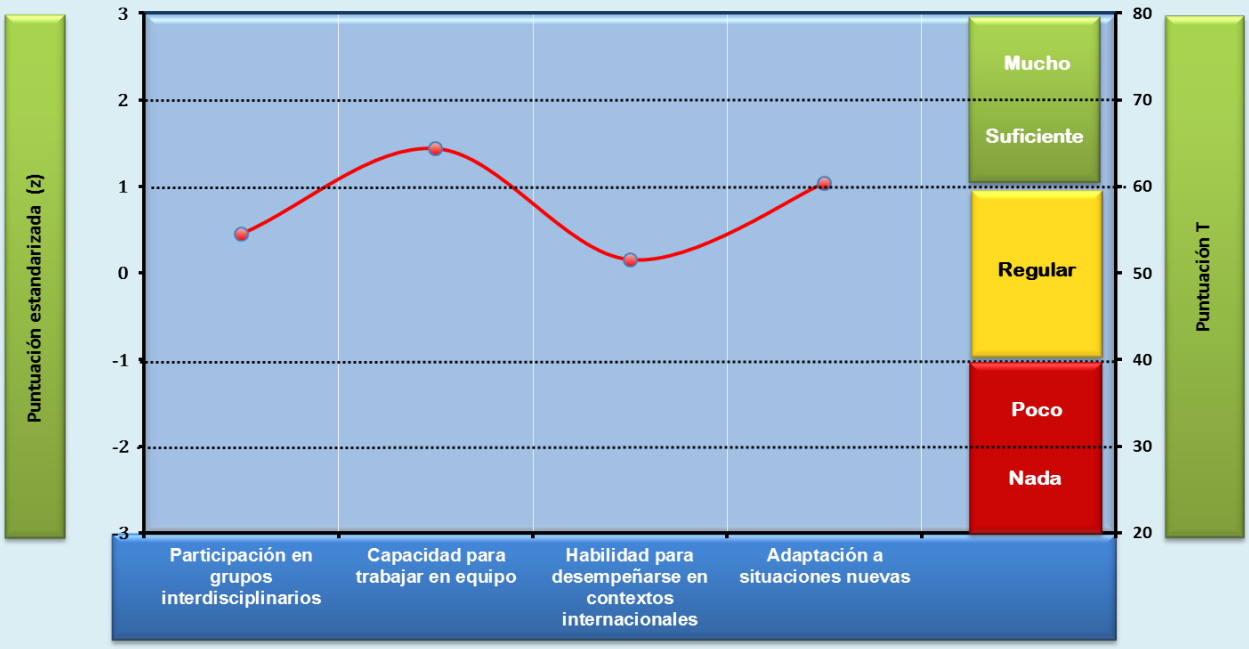



**Figura 9.12 Nanoperfil de competencias interpersonales adquiridas**

Este perfil denota una forma más irregular que otros perfiles.

### 9.4.6 Valores y Actitudes que se Fomentan

En la figura 9.13 se pueden ver los indicadores evaluados en las competencias valorales y de actitudes que también forman parte de la educación profesional. En ellas se analizó la iniciativa, el compromiso, la ética, honestidad, motivación, responsabilidad profesional y responsabilidad social.

Los tutores los calificaron a todos los indicadores entre suficiente y muy desarrolladas en sus alumnos, las más altas que observan en su comportamiento son el compromiso y motivación de logro, lo cual es altamente característico de los estudiantes de esta modalidad, ya que asumen altos compromisos consigo mismos y su carrera; así mismo, la motivación constituye un condicionante decisivo del aprendizaje y el rendimiento académico, la motivación de logro es la tendencia a buscar el éxito en tareas que implican la evaluación del desempeño (Maus y Medinas, 2007)

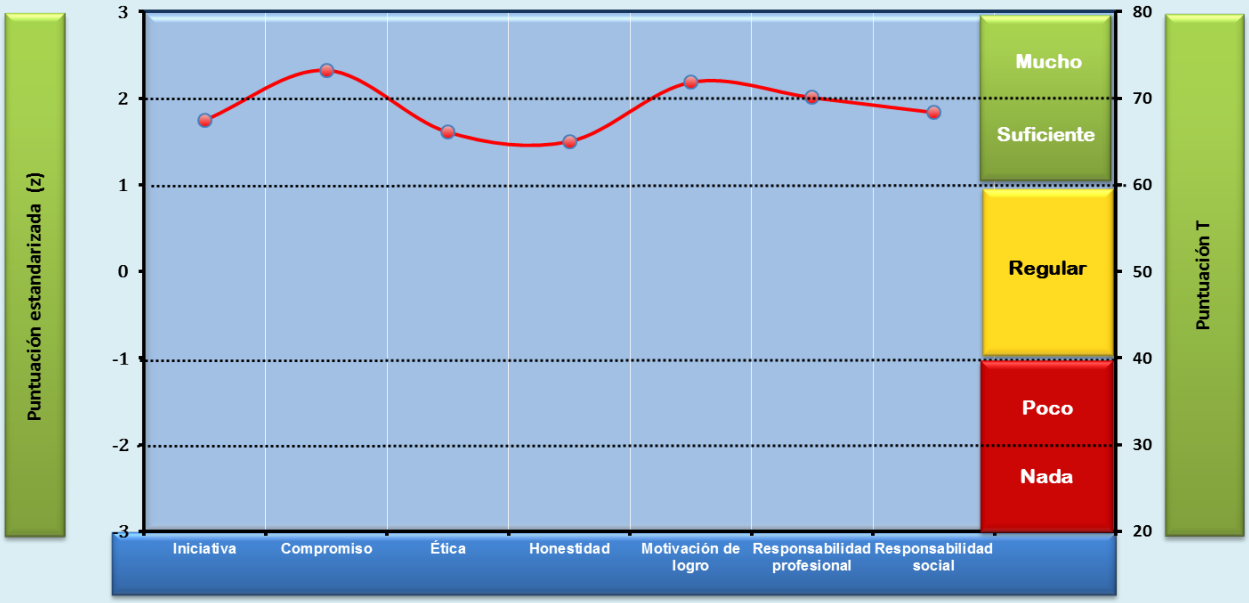



**Figura 9.13 Nanoperfil de valores y actitudes adquiridas**

En un nivel de suficiente, los tutores calificaron la iniciativa, la ética, la honestidad y la responsabilidad social; la responsabilidad profesional está en posición ambigua entre suficiente y alta. Al ser suficiente no implica carencia de estos valores, sin embargo deben definirse indicadores precisos que puedan incluirse en las actividades para aumentarlos como parte de una formación integral profesional.

## 9.5 Interacción de Tutores con Alumnos

En esta dimensión de interacción con alumnos se evaluó la frecuencia con la que los tutores realizan actividades de interacción con los alumnos. En la figura 9.14 los tutores reportan que de manera sobresaliente mantienen contacto con los alumnos por diversos medios de comunicación como chat y

correo, promueven el trabajo independiente y son abiertos para aceptar ideas diferentes, como también informan a los alumnos sobre su desempeño en el curso, y tratan de manera imparcial a los alumnos.

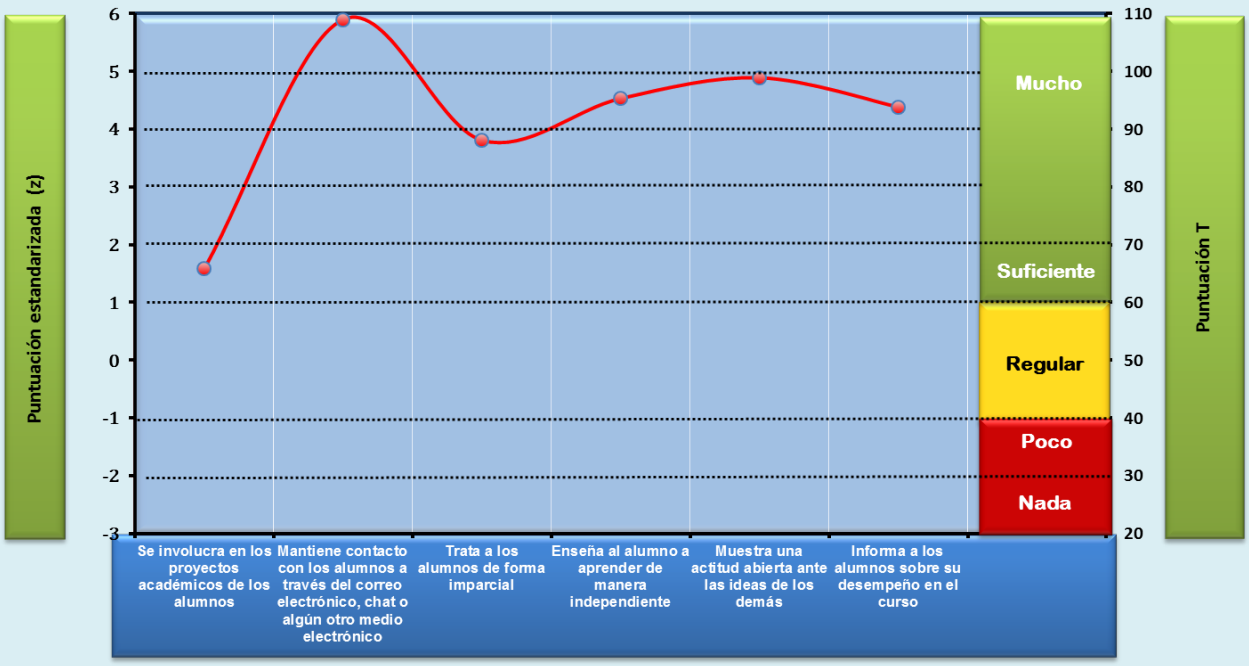



**Figura 9.14 Microperfil sobre la frecuencia con la que los tutores realizan las actividades**

En cuanto a cómo se involucran en los proyectos académicos de sus alumnos, los tutores consideran que hacen lo suficiente. A diferencia, en el capítulo anterior, los alumnos dicen que los tutores en promedio mantienen una interacción de forma suficiente, más no sobresaliente.

## 9.6 Calidad de los Materiales de Apoyo

El microperfil de las variables de la calidad de los materiales de apoyo en la figura 9.15 (a) los tutores los calificaron adecuados, que en SUAyED Psicología son los recursos de aprendizaje de bibliotecas digitales de la UNAM y las antologías que se conforman con la bibliografía básica de cada asignatura en texto formato PDF en OCR. Estas antologías se elaboraron desde el inicio del sistema y aún se siguen utilizando junto con otros recursos como artículos o páginas web que el tutor elige.

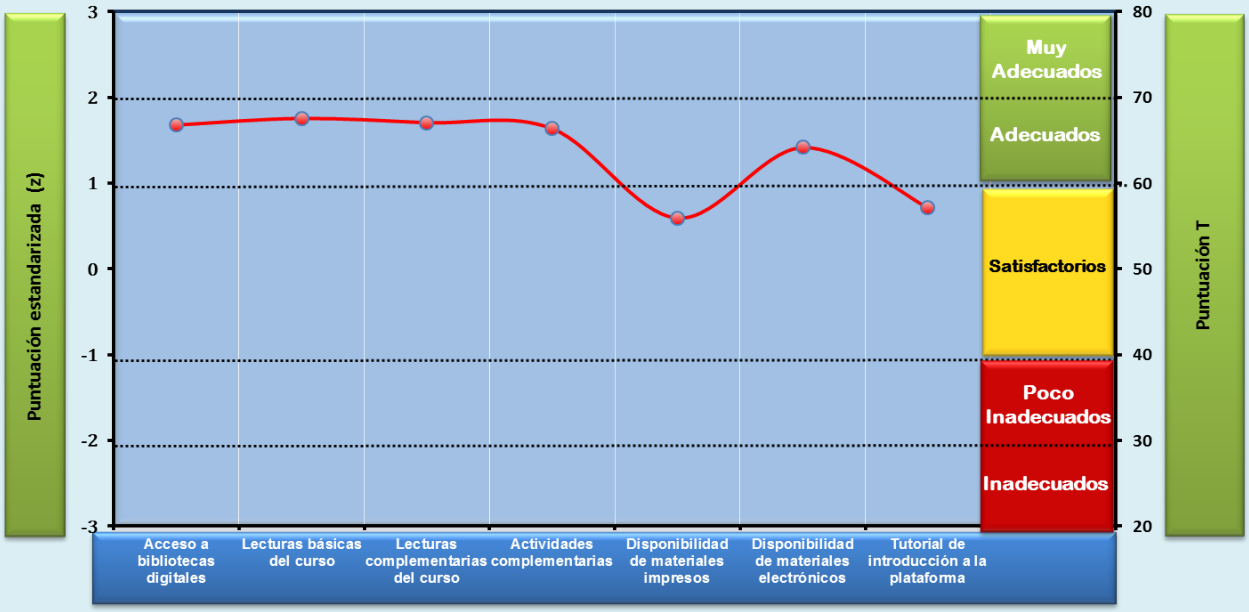



**Figura 9.15 (a) Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo**

El acceso a la biblioteca digital, lecturas básicas del curso, lecturas complementarias del curso, actividades complementarias, disponibilidad de materiales electrónicos los califican como adecuados.

Sólo la disponibilidad de material impreso y tutoriales de introducción a la plataforma los calificaron como satisfactorios, seguramente porque los materiales impresos son poco viables para hacerlos llegar a los alumnos y los tutoriales de la plataforma se deben aumentar.

En la figura 9.15 (b) se continúa el microperfil de la calidad de los materiales, principalmente las guías de estudio, acervo bibliográfico, manuales, antologías, apuntes, simulaciones y páginas electrónicas. La calidad de todos estos recursos los tutores la calificaron como satisfactoria.

Definitivamente, que sean satisfactorios implica que es viable su uso aún, pero no por mucho tiempo, se deben mejorar y contruir nuevos, ampliando el formato, incluir más video y audio y no sólo textos.

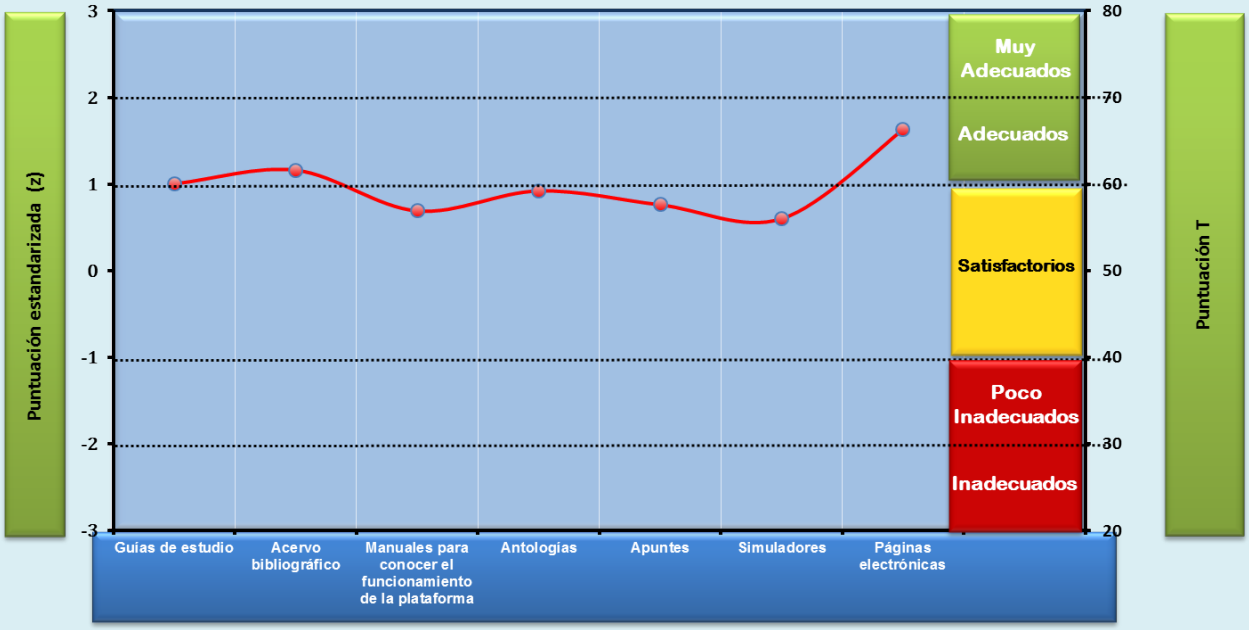



**Figura 9.15 (b) Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo**

Se debe analizar una estrategia para ello ya que la última iniciativa que impulsaba la renovación de materiales en el sistema no fue aprobada, sin embargo el aspecto de materiales es fundamental para promover el aprendizaje en los sistemas en línea.

## 9.7 Problemáticas Percibidas en los Alumnos

El nanoperfil sobre las problemáticas en los alumnos se puede ver en la figura 9.16 que los tutores consideran que los alumnos pasan por dificultades relacionadas con el abandono de los estudios.

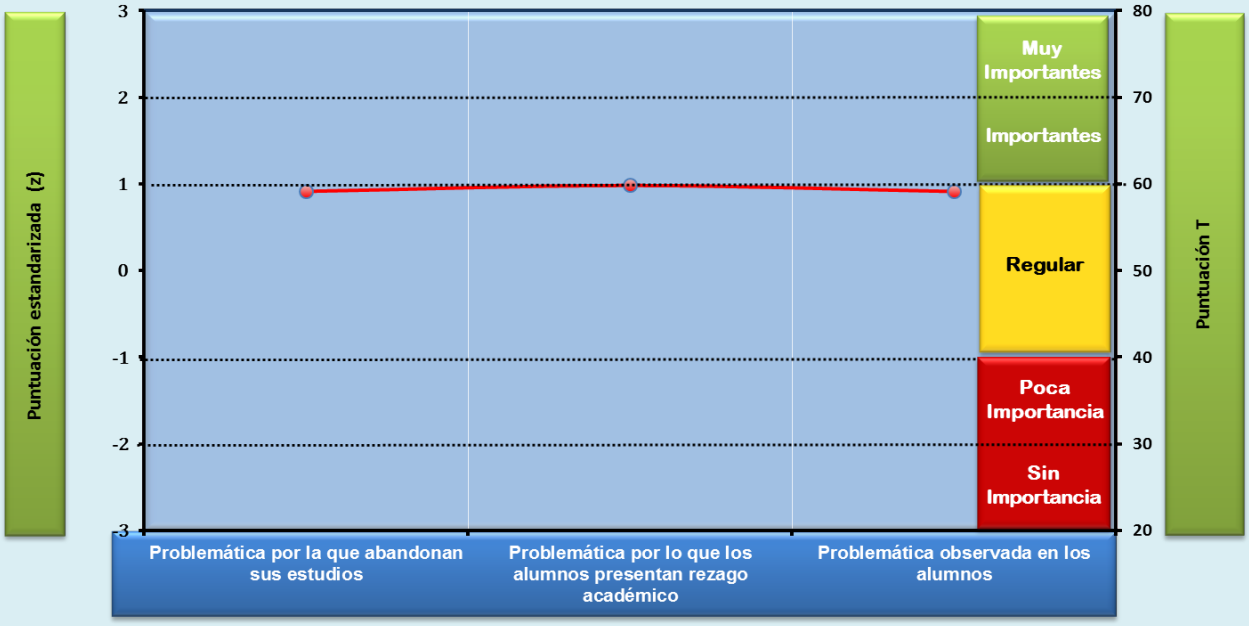



**Figura 9.16 Nanoperfil de problemática afrontada por los alumnos en su formación**

La figura 9.17 muestra que los motivos personales y los relacionados con el aprendizaje son los más importantes según los tutores por los que sus alumnos se rezagan, ya que son los que dificultan sus estudios. Los problemas con menos calificación son los relacionados con el plan de estudios y los académicos. En ese sentido sus dificultades para seguir los estudios no se ven en el plan de estudios ni en cuestiones académicas directamente.

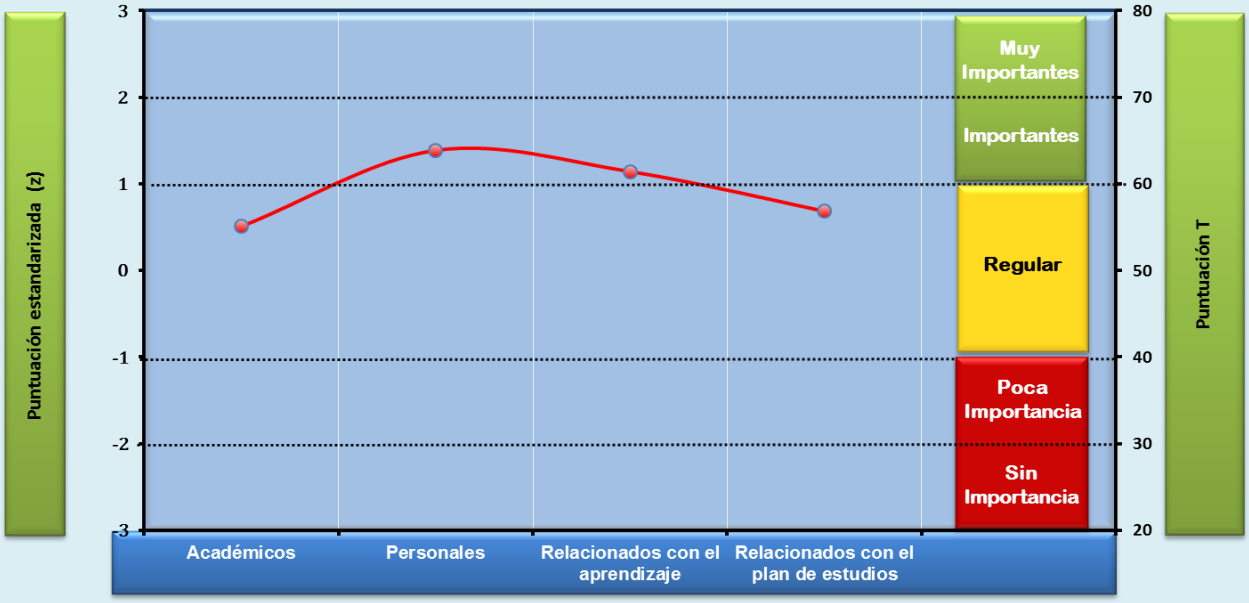



**Figura 9.17 Nanoperfil de tipo de problemática**

En seguida se verán los problemas específicos en los niveles nanoperfiles, como los motivos personales y académicos por los que los alumnos tienen dificultades en sus estudios.

## 9.7.1 Motivos Académicos

En la figura 9.18 se observan los motivos académicos que los tutores reportan de porqué los alumnos tienen problemas y abandona sus estudios, estos son los aspectos de seriación, horarios de actividades, dificultades con los tutores, que la carrera no era lo que esperaban y la preparación de los tutores como problemas de regular importancia, es decir a nivel de alerta. El problema más importante, en opinión de los tutores, es que a los alumnos se les hace muy difícil el sistema.

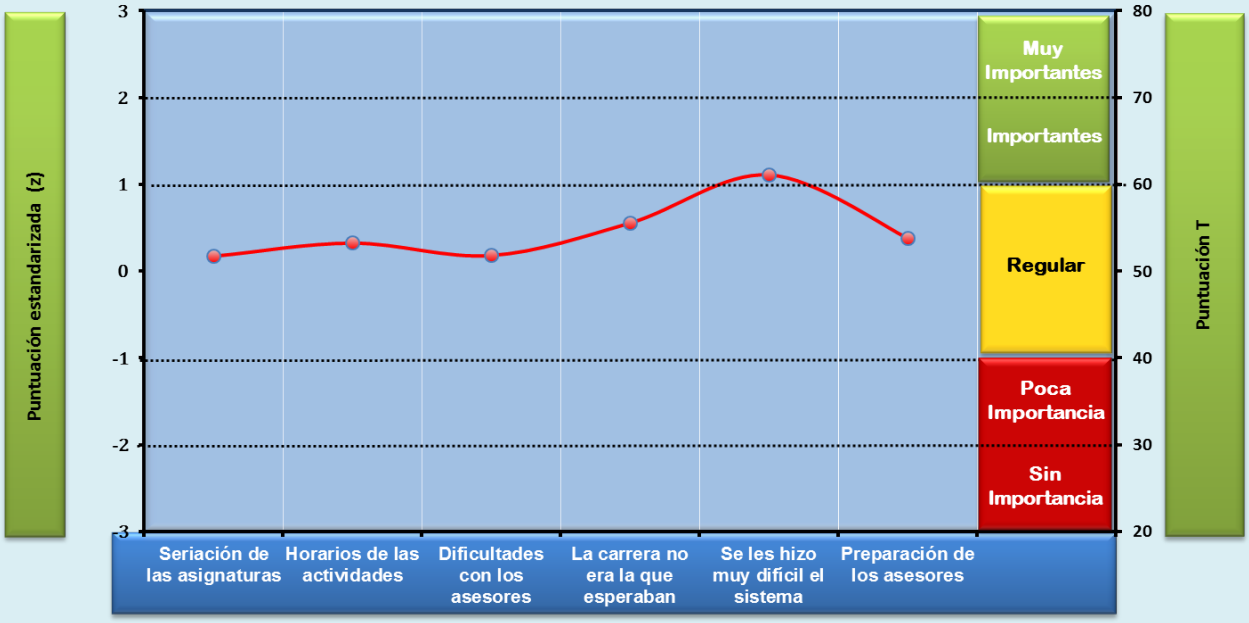



**Figura 9.18 Nanoperfil de los motivos académicos por los que los alumnos abandona sus estudios**

## 9.7.2 Motivos Personales

El nanoperfil de los motivos personales por los que los alumnos abandonan sus estudios se aprecia en la figura 9.19. En los problemas personales de mayor importancia resalta notablemente, según lo reportado por los tutores, la falta de regulación y de tiempo, lo cual coincide con lo que los alumnos reportan. Esto complementa muy bien lo que se observa en la gráfica de las competencias que desarrollan los estudiantes. Es decir, aquellos que se quedan y se mantienen estudiando, desarrollan autorregulación y organización del tiempo, y los que abandonan la carrera lo hacen antes de desarrollar esas competencias.

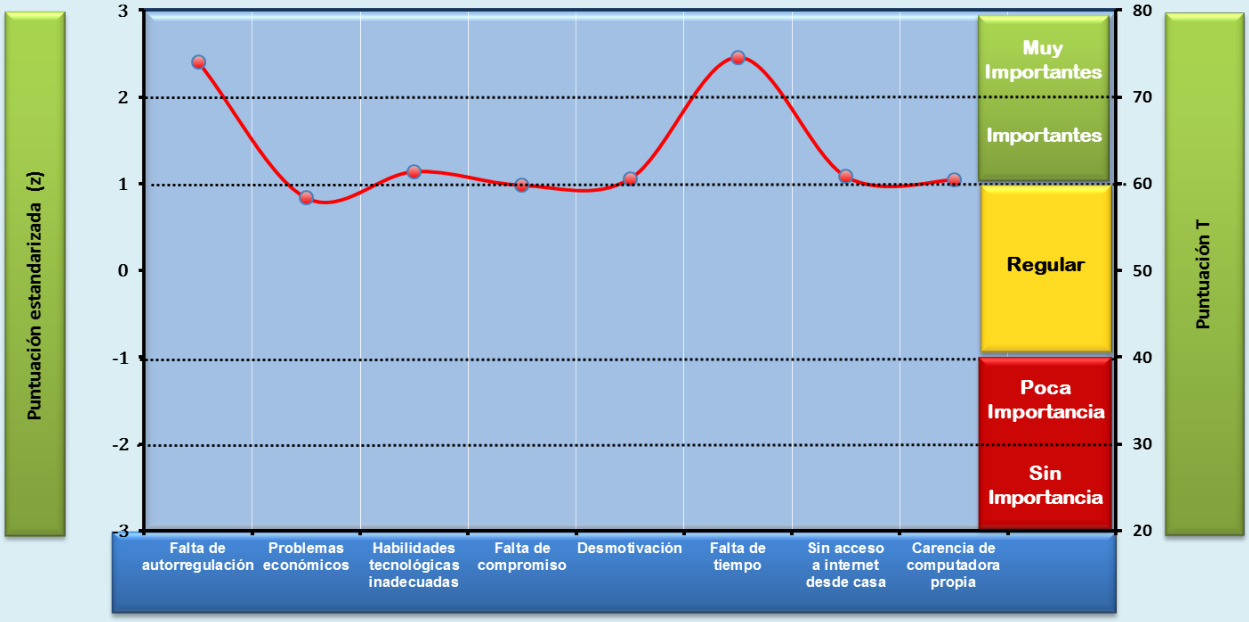



**Figura 9.19 Nanoperfil de los motivos personales por los que los alumnos abandonan sus estudios**

Los demás problemas personales importantes para el abandono de los estudios son las habilidades tecnológicas, falta de compromiso, desmotivación, falta de Internet y carencia de computadora. El de mejor importancia son los problemas económicos, seguramente porque más del 70% trabaja.

Estos indicadores pueden alimentar el modelo ecológico de la deserción y el rezago educativo inspirado en la filosofía de Tinto (2006) que se aborda en el capítulo 13 sobre la investigación en el SUAyED Psicología. En dicho modelo la motivación y las variables personales juegan un papel importante.

## 9.8 Problemática por la que los Alumnos Presentan Rezago Académico

En la sección anterior se vieron los problemas que motivan el abandono, en ésta se exponen aquellos que los tutores consideran tienen los alumnos por los que se rezagan.

### 9.8.1 Motivos Académicos

Los problemas académicos por los que los alumnos se rezagan se ven en la figura 9.20, el motivo más importante sigue siendo que el sistema es difícil. Esto puede deberse a la autorregulación y organización que implica estudiar y programar sus tiempos, no llevar la conducción de un grupo, sino llevar un avance que depende de uno mismo.

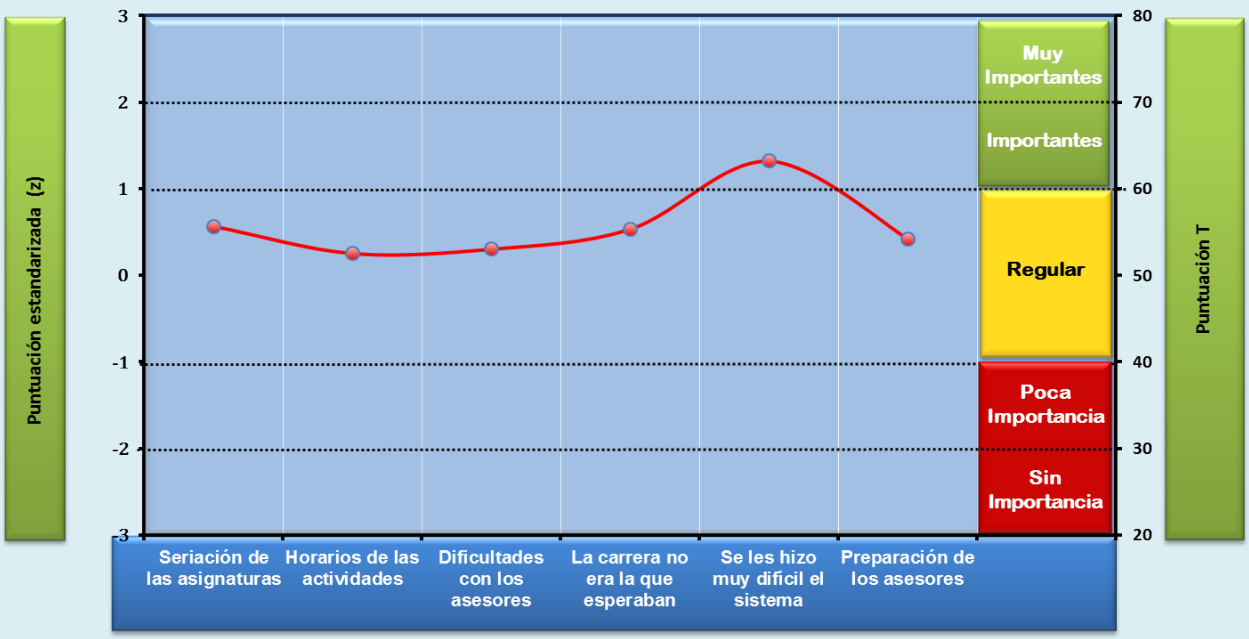



**Figura 9.20 Nanoperfil de los motivos académicos por los que los alumnos se rezagan en sus estudios**

De igual forma estos indicadores se suman al modelo con el que el SUAyED Psicología explicará y dará seguimiento a los alumnos en cuestiones de rezago y abandono.

## 9.9 Problemática Observada en los Alumnos

Finalmente en las problemáticas referentes a los alumnos o del sujeto, se ubican sus habilidades y precurrentes para poder aprender, así como su historia.

### 9.9.1 Relacionados con el Aprendizaje

En la figura 9.21 se observan los problemas relativos a las habilidades para el aprendizaje con las que cuentan los alumnos, tales como: conocimientos básicos insuficientes, estrategias de aprendizaje indadecuadas, dificultades para elaborar trabajos, limitaciones para redactar, falta de habilidad para exponer y dificultades para aplicar lo aprendido. Los tutores consideran que todos son problemas que presentan los alumnos de manera importante excepto por comprender los temas y relacionar la teoría con la práctica.

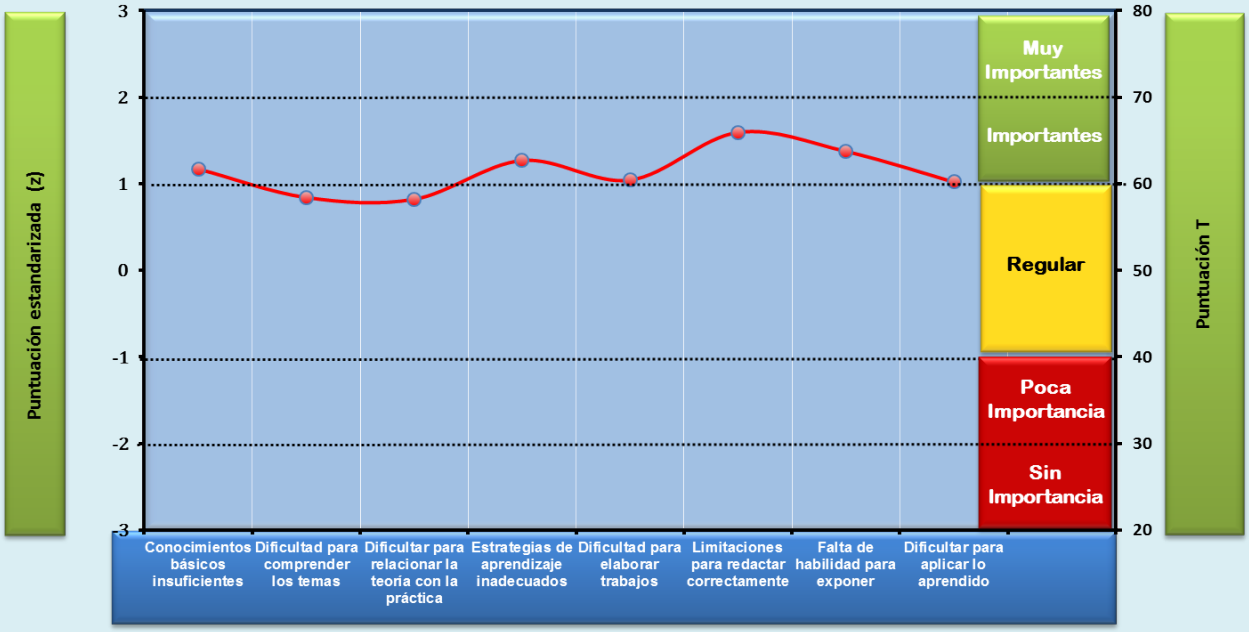



**Figura 9.21 Nanoperfil de los problemas observados en los alumnos relacionados con el aprendizaje**

Estas deficiencias pueden limitarles el avance en sus estudios de manera importante, corriendo el riesgo de rezagarse o abandonar los estudios. Para estas deficiencias los programas institucionales deben extender su cobertura a estos estudiantes, ya que varias de ellas son también presentadas por alumnos de sistemas escolarizados, la diferencia es que los programas que deben crearse para alumnos del sistema a distancia deben ser en esa misma modalidad. Los cursos de fortalecimiento en estas áreas básicas para cualquier estudiante independientemente de la carrera pueden ser módulos independientes que cualquier alumno pueda tomar.

### 9.9.2 Relacionados con el Plan de Estudios

Los problemas por parte del plan de estudios se ven en la figura 9.22, y tienen que ver con la elección inadecuada de materias optativas, la dificultad para integrarse al sistema, desconocimiento del plan de estudios, desconocimiento de los programas, desconocimiento de los criterios de evaluación.

De estos problemas los más importantes marcados por los tutores son las dificultades para integrarse al sistema y el desconocimiento del plan de estudios. Una medida implementada a partir del semestre 2013-1 fue la presentación del curso de inducción, donde se les presenta a los alumnos la estructura académico-administrativa de su carrera, el mapa curricular, los objetivos de la carrera, las características del servicio social, la titulación, etc.

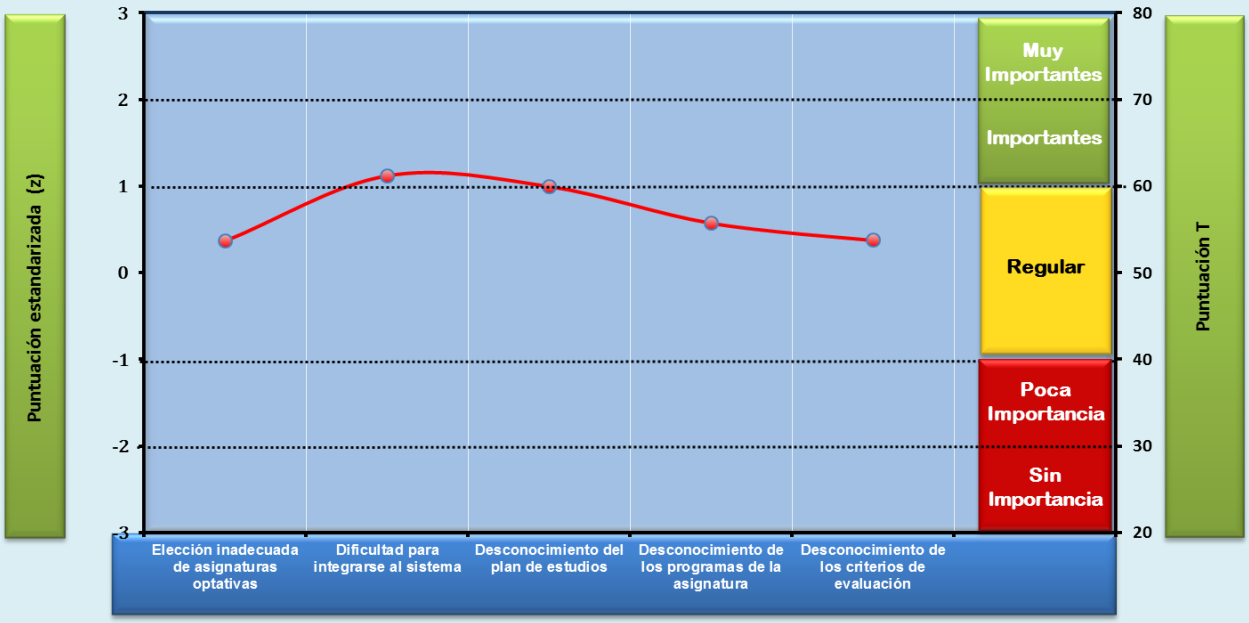



**Figura 9.22 Nanoperfil de los problemas de los alumnos relacionados con el plan de estudios**

Este tipo de dificultades con el plan de estudios puede estar influido por las expectativas que tienen los estudiantes de la carrera, de la psicología incluso.

## 9.10 Mejoras en el Programa

En la figura 9.23 se observan las mejoras que los tutores consideran puede tener el sistema para incrementar su calidad, para ello es necesario hacer mejoras en el plan de estudios el material de apoyo, el proceso de inscripción, procedimiento de ingreso y la difusión del programa. Con cierta importancia también debe mejorarse la planta docente, la gestión académico administrativa y la plataforma. En esta última, debe encaminarse principalmente en la creación de más manuales de usuario.

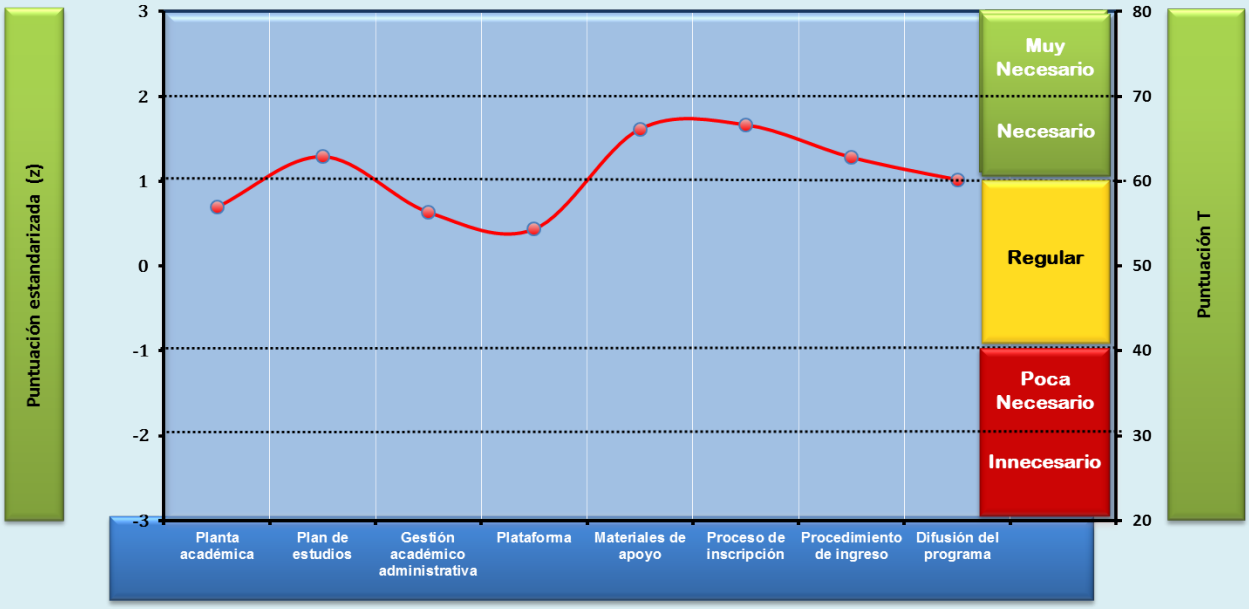



**Figura 9.23 Microperfil de las mejoras que el programa debería tener**

Como los más necesarios deben mencionarse los materiales, para lo que se requiere un plan adecuado que cuente con el apoyo necesario para mejorar los recursos con los que cuente en sistema.

## 9.11 Infraestructura Disponible en la Sede

La figura 9.24 del perfil micro sobre la infrastructura disponible en las sedes, contiene las respuestas de los tutores sobre el acceso a la plataforma, las herramientas de comunicación, el software disponible, equipo de cómputo, asistencia técnica, seguridad de los sitios, la velocidad de respuesta de la plataforma, acceso a los documentos de consulta, navegación y disponibilidad para subir cualquier tipo de archivo.

En realidad, es difícil determinar cómo se reflejó en todas las sedes estas respuestas, porque es muy variable la infraestructura con la que cuenta cada una de ellas. Esto es así, por el involucramiento que tenga el estado donde se encuentra la sede o la apropiación que hace la comunidad de la ésta como un centro universitario activo. Aun así los resultados dicen que la mayoria de las variables arriba

mencionadas son adecuadas a excepción de equipos de cómputo y asistencia técnica, lo cual si es directo de la sede, porque sobre navegación de la plataforma.

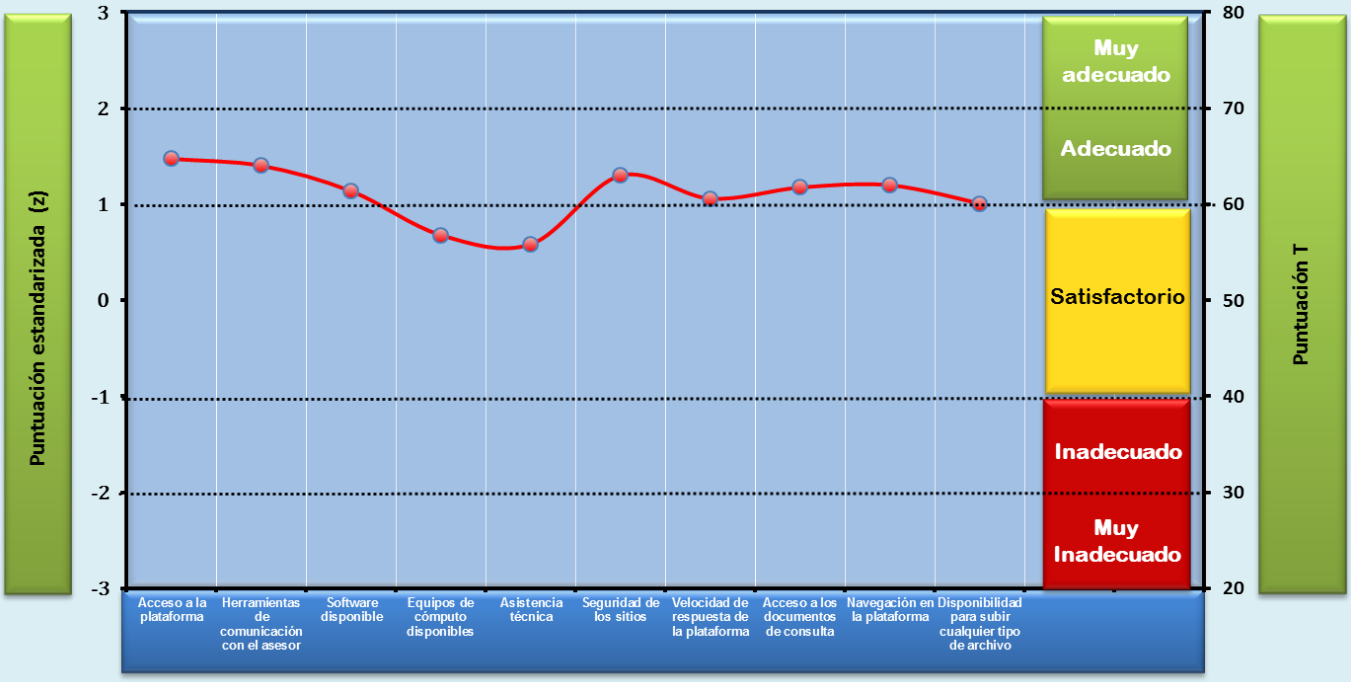



**Figura 9.24 Microperfil de la infraestructura disponible en las sedes**

## 9.12 Apoyos Institucionales

Sobre los apoyos institucionales se puede apreciar en la figura 9.25 que los tutores consideran adecuados los siguientes: la bienvenida que organiza la CUAED, asesoría académica, avisos en el portal, cursos en línea para el desarrollo de habilidades de aprendizaje, de redacción, administración del tiempo que imparten también la CUAED para los alumnos de nuevo ingreso, apoyos para aprender un idioma extranjero y bases de datos. Es de esperarse que se extiendan todos estos son servicio que brindan cobijo a las carreras en línea, para que se fortalezca la Educación a Distancia en la UNAM.

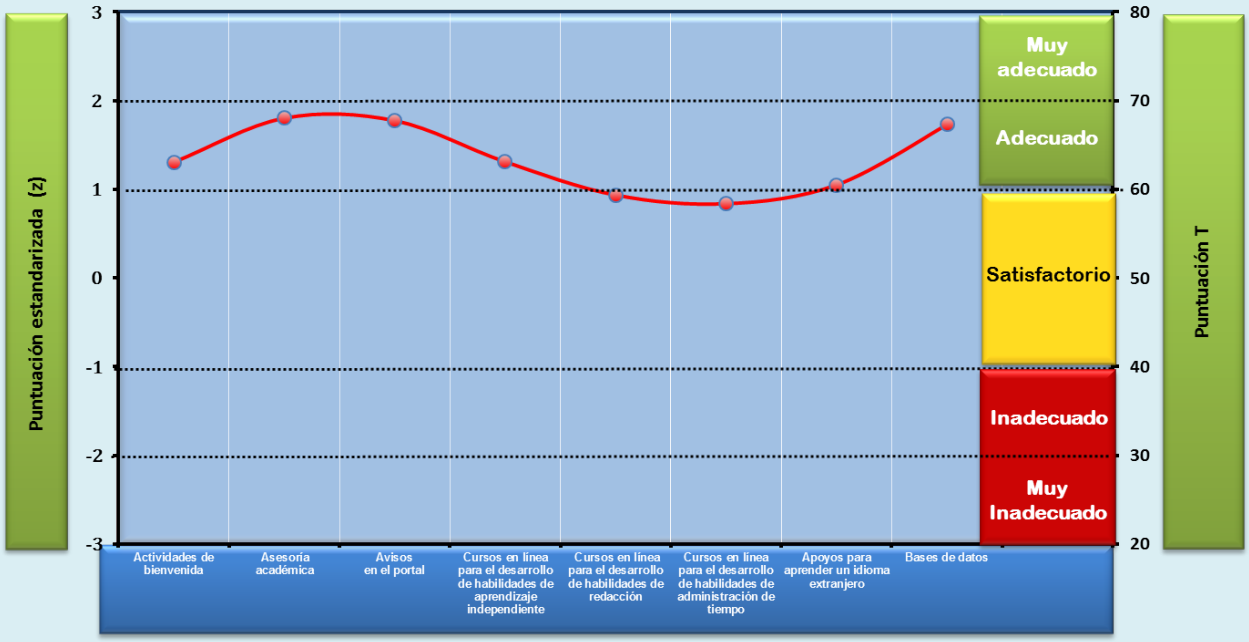



**Figura 9.25 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED Psicología**

Como se puede ver en al figura 9.26, otros servicios que tiene el SUAyED Psicología son las asesorias para realizar trámites, programas de becas, programas de movilidad estudiantil, programas de servicio social, bolsa de trabajo, opciones de apoyo psicológico e información sobre actividades culturales en las que se involucran varias instancias de la UNAM, de los cuales los tutores opinan que son adecuados los primeros cuatro, y la bolsa de trabajo, apoyo psicológico e información de actividades culturales y recreativas son satisfactorias. Esto puede ser así, ya que dichos servicios se realizan dentro del campus central de la UNAM o en las FES, y por lo tanto los alumnos no los pueden aprovechar del todo porque viven en diferentes estados de la República. En la actualidad la UNAM está extendiendo materiales y recursos en línea, esperamos que programas que tienen que ver con el desarrollo integral se sigan promoviendo para los alumnos SUAyED.

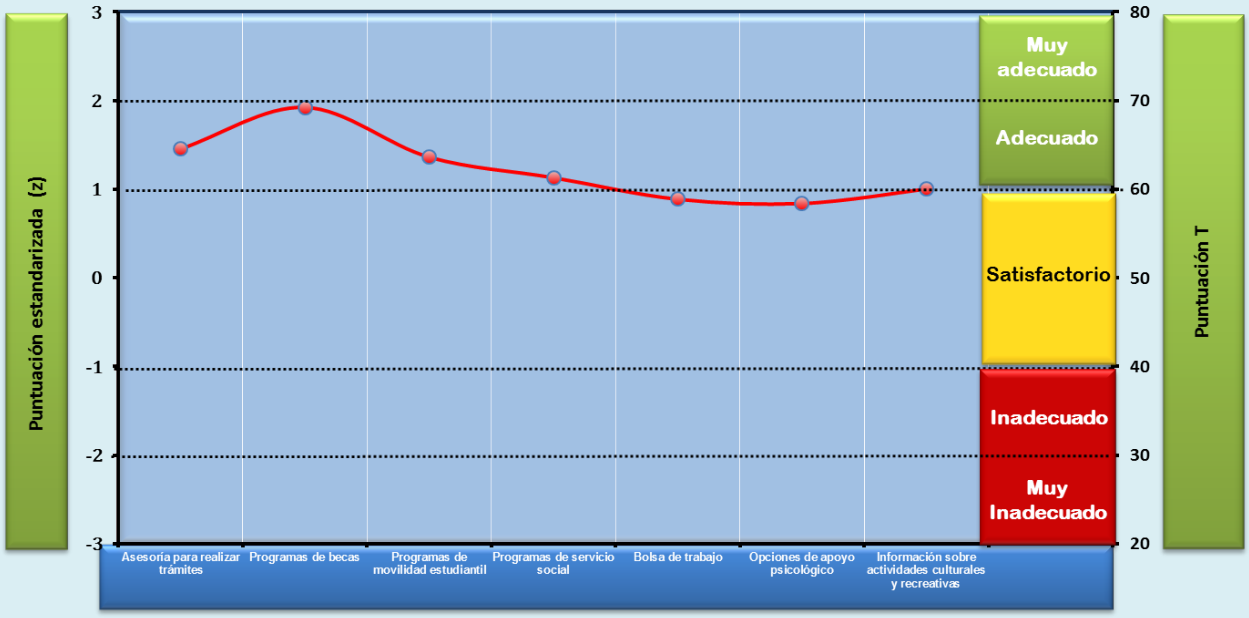



**Figura 9.26 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED Psicología**

En conclusión, se puede decir que los tutores de SUAyED Psicología consideran en general la calidad del sistema como adecuada, con aspectos de alerta amarilla principalmente, y ninguno como un foco rojo de emergencia, así que la atención de todas aquellas variables e indicadores que mostraron los diversos perfiles de análisis aquí presentados en la franja amarilla son aspectos que se incluirán en las mejoras del sistema, así como investigar sobre los aspectos calificados como muy adecuados, para fomentar se extiendan hacia otros ámbitos del sistema.



# CAPÍTULO 10. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

# CAPÍTULO 10. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

**Arturo Silva Rodríguez**

El personal docente es el pilar principal en que se apoya toda institución educativa, por lo que a lo largo de los años las prácticas académicas que dicho personal realiza han sido objeto de múltiples evaluaciones. Sin embargo, la mayoría de esas evaluaciones del desempeño docente se han realizado bajo la óptica de un enfoque sancionador que sólo busca administrar los castigos y premios a los que se hacen acreedores los docentes por las prácticas académicas que llevan a cabo con sus alumnos.

En estos tiempos de cambio e incertidumbre que vive el SUAyED Psicología es necesario reorientar las acciones seguidas en la evaluación del desempeño docente y redoblar esfuerzos para encontrar objetivos que legitimen tanto individual como institucionalmente las medidas tomadas para recabar información acerca de las actividades académicas que los profesores realizan al impartir sus cursos.

Los enfoques de la calidad académica permiten contextualizar en términos institucionales las actividades docentes que el profesor realiza en sus cursos en línea. Son múltiples las desventajas[1] de usar un modelo sancionador para interpretar los resultados de la evaluación del desempeño docente, por su parte el enfoque de la calidad docente es una opción adecuada para interpretar la información arrojada por la evaluación del desempeño docente.

## 10.1 MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE BASADO EN LA PRODUCTIVIDAD

Particularmente en los últimos 23 años, a partir de 1990 cuando se estableció el programa de estímulos a la productividad del personal académico, la naturaleza de la evaluación docente se ha transformado en una meritocracia dirigida a otorgar premios. Su función se ha limitado exclusivamente a valorar el desempeño y el rendimiento del profesorado y asociar los resultados a estímulos económicos (Rueda, Luna y García, 2010).

Hasta el momento no existen evidencias fuera de toda duda razonable que indiquen que la calidad de la educación que brindan las IES se haya incrementado significativamente al asociar la evaluación del desempeño docente con la asignación de estímulos económicos, puesto que el indicador más visible de la calidad de una institución como es la eficiencia terminal de los programas educativos, sean estos de licenciatura o posgrado, no se ha incrementado como resultado de esta asociación, sino que se ha logrado con el abatimiento de los criterios cualitativos de evaluación de los aprendizajes (Ribes, 2007).

La evaluación docente en las IES se ha convertido en un sistema que estimula la acumulación de puntuaciones[2], que de acuerdo con el modelo de evaluación de la productividad, la magnitud de puntos que alcance a reunir el profesor, representa la calidad de su desempeño, que termina materializándose

[1] Como se verá más adelante en este mismo capítulo.

[2] Que generalmente se materializa en la recolección de constancias y que en ocasiones, se transforma en una parafernalia que eufemísticamente se le denomina productividad.

en un escueto veredicto que le informa sobre tal o cual resultado en la escala de estímulos que la institución le otorga.

El mensaje implícito en esta forma de evaluar el desempeño docente es concentrar los esfuerzos en acumular la mayor cantidad posible de indicadores de productividad[3] con el propósito explícito de obtener un mejor resultado en la escala de estímulos económicos. Paradójicamente, basar la productividad en criterios cuantitativos y apoyarla con estímulos económicos ha favorecido la improductividad a nivel cualitativo, y en otros casos desafortunados, la evaluación docente ha fomentado la simulación, la corrupción y el derroche de recursos (Ribes, 2009).

El enfoque de la evaluación basado en la productividad concentra su atención en la manera de asignar la bolsa de recursos económicos, más que en estimar los cambios producidos por la labor docente en la vida académica de la institución y en la mejora de la calidad de los servicios educativos que se brindan a la sociedad. Los datos son contundentes, en un estudio realizado con 78 representantes institucionales de la evaluación docente de varias IES se encontró que en 81% de las universidades la evaluación de la docencia forma parte de los indicadores asociados a las bolsas de recursos económicos; al mismo tiempo, no se identificaron acciones institucionales dirigidas a utilizar los resultados de la evaluación docente para la mejora de la enseñanza. Lo que rotundamente se encontró es que los fines de la evaluación se vincularon fundamentalmente a propósitos administrativos. (Rueda, Luna y García, 2010).

Como refieren estos mismos autores, a la vuelta de los más de veinte años que se ha aplicado en las IES el enfoque de la evaluación del desempeño docente basado en la productividad, lo único que ha quedado claro es que ha cumplido cabalmente el propósito administrativo de completar el salario del personal académico de las universidades públicas. En el aspecto de gestión institucional los datos se han empleado para cuestiones internas, que tiene que ver con la toma de decisiones sobre la promoción, la permanencia, el aumento salarial, entre otros.

La vinculación de la evaluación del desempeño docente a propósitos administrativos, en donde se castiga o premia con un estímulo económico basado en la productividad se nutre de criterios e ideas empresariales que proviene de la teoría X surgida a mitad del siglo pasado y adoptada por la mayoría de los administradores. En el ámbito empresarial se pensaba que los empleados eran básicamente flojos, que se interesaban sólo por el dinero y que si era posible hacerlos felices aumentaría su productividad. En este sentido, los problemas humanos que enfrentaba la administración eran relativamente claros y fáciles de resolver. Todo lo que la administración debía hacer eran planes de incentivos monetarios, garantizar la seguridad del empleo y proporcionar buenas condiciones laborales, esto ocasionará que la moral aumente y se genere la máxima productividad (Luthans, 2003).

Esos 23 años que las IES han estado actuando bajo los supuestos de asignar incentivos económicos para aumentar la productividad de los profesores son una muestra fehaciente que ese modelo simplista no es suficiente para proporcionar una solución significativa a los retos complejos que significa evaluar el desempeño docente con la finalidad de impactar favorablemente la calidad educativa de las IES.

En ese sentido es imperativo, como menciona Ribes (2009), modificar la “cultura de la evaluación” actual, que constituye un monstruo híbrido post-orwelliano, combinando la vigilancia permanente como

[3] Léase constancias.

certificación con la desnaturalización de la academia mediante la productividad a destajo y el ajuste a criterios cuantitativos de logro.

## 10.2 Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Orientado a la Sanción

El modelo de evaluación del desempeño docente basado en la productividad en una visión que además de sustentarse en la teoría X, se enfoca en la sanción y la fiscalización. El esfuerzo que se hizo hace más de 15 años para evaluar el desempeño docente de todos los profesores de la FES-Iztacala ocasionó que aparecieran acciones de franco rechazo y aversión tanto por parte de los profesores como de los alumnos, que se tornaron en ocasiones en amagos de boicotear cualquier intento de llevar a cabo la evaluación del desempeño docente y lo que fue más preocupante para la estabilidad institucional hubo momentos en que el clima se enrareció tanto que afloraron amenazas más graves como cerrar la facultad o iniciar un movimiento de huelga.

Es indiscutible que para conocer el rumbo que está siguiendo una institución educativa se debe tener información del desempeño de sus docentes, sin embargo, el modelo sancionador, a lo largo de los años nunca ha mostrado sus bondades para mejorar las prácticas docentes, por el contrario su aplicación siempre ha provocado la negación, rechazo y aversión del propio profesorado hacia toda acción que tenga que ver con su evaluación y no solamente eso, sino que ha propiciado también el surgimiento de mecanismos de defensa individuales y gremiales que han impedido tomar decisiones válidas y oportunas sobre el funcionamiento institucional.

De origen este modelo se sustenta en un principio que lo hace endeble y frágil, condenándolo de inmediato a sufrir los embates del desprestigio. El principio de desconfianza es el que aglutina y norma todas las acciones de evaluación educativa que se realizan alrededor del modelo sancionador. Una vez que se asume esta premisa, el proceso de evaluación que se desencadena queda irremediablemente atado a la idea de la sospecha, centrándose la atención en conocer qué tanto un profesor cumple con sus obligaciones para hacerse acreedor a un castigo o bien a una recompensa.

Íntimamente vinculado con lo anterior, pero constituyendo el componente más controversial de este modelo, surgen la instancia, que puede ser una persona o bien un cuerpo colegiado, que valora el tipo de consecuencia que se le debe otorgar al profesor, ya sea un castigo o una recompensa, con base en las habilidades mostradas por el profesor para realizar su actividad docente y los criterios que se establecen para tomar la decisión. Esta última operación convierte a la evaluación del desempeño docente en un instrumento de control disciplinario asignándole una función exclusivamente penalizadora.

Asociada a la función penalizadora, el modelo sancionador propicia la aparición de conflictos entre los alumnos y los profesores, ya que el proceso de evaluación se presenta como una confrontación entre los actores, como se muestra en la figura 10.1. En esa figura se observa que las instancias responsables de conducir la institución utilizan al alumno como medio para conocer el desempeño docente del profesor. Esta situación ocasiona en el profesor una situación defensiva, hostil y antagónica hacia el alumno, ya que se siente fiscalizado, colocando la mayoría de las veces al alumno en la posición de delator.




**Figura 10.1 Modelo sancionador**

Lo preocupante de esta situación es que los responsables de dirigir la institución educativa fomentan la confrontación entre los alumnos y el maestro, con el argumento de buscar sanear las deficiencias mostradas por el profesor en su labor docente aplicando un castigo. Es decir, a través de este argumento buscan legitimar la función sancionadora que se atribuyen los responsables de las instituciones educativas, cerrándose el círculo de la coalición evaluativa de alumno fiscalizador y autoridad sancionadora.

La evaluación del desempeño docente se pierde en una especie de proceso de supervisión e inspección, o bien como diría Foucault (1976) y Giddens (1995) de vigilancia para controlar las actividades, que produce en los profesores, con justa razón, una reacción de rechazo automática que los dirige a cultivar y propalar una corriente de opinión que descalifica cualquier intento de diseñar, gestionar e instrumentar políticas académicas encaminadas a mejorar los procesos educativos relacionados con la misión, la visión y los objetivos institucionales.

Por otro lado, la reacción del alumno que cumple el papel de agente fiscalizador, aunque matizada, es muy parecida a la del agente evaluado, ya que se muestra reacio a proporcionar información sobre la dinámica que estableció el profesor en el curso por el temor de ser señalado como delator o suponer que la opinión que tenga del profesor pueda llegar a ser conocida por él y se haga vulnerable a la posible venganza que pueda tener, en caso de que en otro semestre o curso vuelva a ser su profesor.

Otra disposición que se fomenta en el alumno, cuando a la evaluación de los profesores se le enfoca con una óptica sancionadora, es la adopción de una actitud dirigida a desquitarse de los posibles agravios que el profesor le haya hecho en el curso, otorgándole puntuaciones bajas en los aspectos evaluados con la finalidad de castigarlo con sus calificaciones.

Es necesario deslindarse del enfoque sancionador de la evaluación del desempeño docente y asumir con una mirada fresca y esperanzadora, el enfoque que dirige sus esfuerzos a desarrollar y consolidar las instituciones de educación superior a través de la búsqueda de la calidad académica. Ante este nuevo reto surge en el horizonte una luz esperanzadora que permite insertar todo proceso de evaluación en un concepto más abarcador e incluyente que tiene que ver con la calidad académica de las instituciones de educación. En este sentido, bien vale la pena cometer la osadía de esmerarse denodadamente en construir los principios básicos que permitan llevar a feliz término la empresa de insertar a la educación a distancia que se imparte en la FES-Iztacala, a través del SUAyED Psicología, en el campo de la calidad

académica para que responda de mejor manera a las condiciones que en estos momentos está viviendo el país en el entorno nacional e internacional.

## 10.3 Modelo de Evaluación Docente Basado en la Calidad de los Servicios Educativos

Precisamente, el enfoque de evaluación que se utilizó en el SUAyED Psicología se hizo no sólo con el propósito de dar un viraje a la forma con la que se ha estado evaluando el desempeño docente en la FES-Iztacala, sino también con la plena convicción de obtener información sobre los factores que indicen sobre la calidad de la educación y que pueden rectificarse desde dentro mediante el diseño de políticas educativas que dicten las acciones que deben tomarse para instrumentar programas institucionales encaminados a la creación de procesos de mejoramiento de la calidad educativa del sistema.

Desligar la evaluación de la asignación de estímulos económicos y dirigirla hacia el diseño y construcción de planes de mejora, como el desarrollado en el capítulo 16, fue relativamente fácil, puesto que todos los profesores son de asignatura y no tienen cabida en programas de estímulos tales como el PRIDE, y los pocos que son profesores de tiempo completo de carrera no dependen para su contratación del SUAyED Psicología.

Ante las debilidades y el desprestigio en que ha caído la evaluación educativa que se hace siguiendo los dictados de un modelo fiscalizador y sancionador, es necesario redefinir las líneas de acciones que han guiado, en el pasado, el rumbo de la evaluación del desempeño docente en la FES-Iztacala. Ante el nuevo horizonte que se le presenta al sistema es necesario dar un golpe de timón y dirigir los esfuerzos para compaginar la evaluación de carácter descriptiva o calificativa con la formativa. Con este viraje se estará en posibilidades de lograr que la evaluación del desempeño docente sea útil y viable, y que contribuya a la toma de decisiones válidas y justificadas que permitan establecer procedimientos que mejoren tanto los procesos educativos como la labor docente, controlando con esto la calidad de los mismos.

La adopción de un enfoque en el que se tenga como principio de acción la evaluación de la calidad implica apartarse de una vez y para siempre del modelo fiscalizador y sancionador e inclinarse por asumir una postura en la que el modelo de la calidad de la educación sea el faro que dirija todas las acciones de evaluación y lo que es más importante que las valoraciones que se hagan de los resultados de la evaluación tomen como punto de referencia la calidad educativa del SUAyED Psicología en su conjunto y no al sujeto evaluado.

Desde el enfoque de la calidad de la educación es necesaria la evaluación de la docencia universitaria para mejorar la calidad de la labor desempeñada por el profesorado. Pero, esta no es la única razón que la justifica, ya que si bien se ha señalado desde diversos ámbitos que la evaluación es necesaria para satisfacer la demanda de información de los responsables del SUAyED Psicología sobre la relación de aprendizaje de los alumnos con las labores docentes, sin embargo, es necesario también que la evaluación aporte información valiosa para la valoración de la FES-Iztacala como una dependencia liberadora de educación a distancia.

En este sentido, la evaluación del desempeño docente permitirá mejorar la práctica de la enseñanza, reduciendo el fracaso y la deserción, y acabará con los métodos didácticos que exigen esfuerzos inútiles tanto a los alumnos como a los profesores, pero no solamente eso, sino que permitirá también la

rendición de cuentas de la labor del profesorado y de la forma en que la institución está cumpliendo con la misión que le ha encomendado la sociedad mexicana a la UNAM.

El modelo de la evaluación de la calidad de los servicios educativos permite espantar el fantasma de la penalización hacia los profesores por las acciones hechas en el ejercicio de la docencia, característica que está firmemente arraigada en el modelo de evaluación fiscalizador y sancionador que fue el que originalmente se adoptó en la FES-Iztacala para realizar la evaluación del desempeño docente. El viraje o golpe de timón que se debe dar ante los nuevos tiempos de incertidumbre que se están viviendo en el SUAyED Psicología es trasladar la atención hacia el análisis de la calidad de los servicios educativos. De este modo, la evaluación del desempeño docente deja de ser un fin en sí mismo y se convierte en un medio más, entre muchos otros, que conforman los parámetros a partir de los cuales se realiza el análisis de la calidad de los servicios educativos que brinda este sistema educativo a la sociedad mexicana.

En cuanto a los actores de la evaluación, también permite que las miradas se dirijan a un mismo objetivo y que desaparezcan las confrontaciones entre los distintos actores, ya que tanto el profesor, el alumno y los responsables directos de la institución enfocan sus miradas hacia la evaluación de la calidad de la institución educativa, desvaneciéndose con esto los sentimientos de desconfianza entre ellos, debido a que ahora los actores buscan alcanzar una misma meta, tal y como se observa en la figura 10.2.




**Figura 10.2 Evaluación docente dirigida hacia la calidad de los servicios educativos**

En dicha figura se observa que las miradas entre el alumno y el profesor dejan su naturaleza antagónica y cambia de dirección al dirigir su interés hacia la evaluación de la calidad de la educación del SUAyED Psicología en la que están inmersos. A la par, los responsables de la institución dejan de usar al alumno como medio para tomar decisiones sobre los castigos y recompensas que se le otorgarán al profesor, ya

que al igual que los otros dos sectores, su interés es tener información sobre la calidad de la educación, más que fiscalizar y sancionar al profesor.

Corresponde en primera instancia a los alumnos que son formados en una determinada institución evaluar la calidad de los servicios educativos que se brindan, sin embargo, las valoraciones resultantes de los hallazgos encontrados corresponde a los responsables quienes son los que diseñan, gestionan e instrumentan las políticas encaminadas a mejorar los procesos educativos relacionados con la misión, la visión y los objetivos del SUAyED Psicología.

Es indiscutible que un aspecto que debe tomarse en cuenta al evaluar la calidad de la educación son las actividades que se desarrollan en el acto educativo virtual por ser una modalidad totalmente en línea , que involucran tanto trabajo a nivel de alumnado como de profesorado, el cual debe ser valorado y analizado a profundidad. El alumnado ha sido evaluado desde siempre; pero el profesorado que en este momento es el que está en el centro de la discusión no siempre ha sido evaluado (y cuando se han hecho esfuerzos se ha adoptado una visión fiscalizadora y sancionadora, como ha sucedido en los últimos tiempos en la FES-Iztacala), por lo que deben ponerse en marcha mecanismos que analicen en profundidad la labor docente.

Las incursiones iniciales en el campo de la evaluación del desempeño docente en la facultad se han caracterizado por el uso de un cuestionario de opinión aplicado a los alumnos, en el cual se intenta, en mayor o menor medida, obtener datos de determinadas dimensiones asociadas a la labor docente. Si bien los resultados de estos primeros intentos han sido alentadores, la información nunca ha trascendido más allá de la esfera individual, y cuando ha traspasado las fronteras individuales se ha quedado como información clasificada en los órganos colegiados, pero nunca ha sido utilizada para diseñar, gestionar o instrumentar programas institucionales que impacten directamente sobre la calidad de la educación.

Estas incursiones de la evaluación del desempeño docente se han convertido actualmente en un ritual sin sentido, debido a que nunca se ha conectado con el plan de desarrollado de la facultad y por consiguiente, su impacto ha sido nulo en la planeación educativa de la institución. Es necesario conectar la evaluación del desempeño docente con la planeación de la facultad con la finalidad de delinear políticas educativas relacionadas con la calidad con la que se cumplen las funciones sustantivas de la facultad como son la docencia, la investigación, el servicio y la extensión de la cultura.

El uso racional de la información obtenida de la evaluación del desempeño docente que busca conocer la calidad de la educación conduce necesariamente a revisar la operación de la planeación y la asignación de recursos, ya que sólo a través de ella es posible revisar decisiones que afectan a la facultad y diseñar e instrumentar nuevos programas que impacten de manera significativa la calidad de la educación.

La información que se tiene hasta el momento, en la FES-Iztacala, relacionada con la evaluación del desempeño docente en el aula en el sistema presencial es prácticamente nula y en el sistema a distancia, apenas a finales del semestre pasado se llevó a cabo un ejercicio serio y sistemático. Así que por el momento sirve muy poco para orientar la toma de decisiones en materia de política educativa hacia los profesores, debido a que los tomadores de decisiones (desde los responsables de las diferentes áreas de la facultad hasta los profesores de aula), no han querido o no han podido, utilizar los resultados de la evaluación para informar mejor las decisiones que toman.

Precisamente, en las siguientes páginas de este capítulo se presenta un modelo de evaluación del desempeño docente que se basa en la obtención de perfiles de desempeño a través de una serie de dimensiones de la práctica educativa relacionada con la educación a distancia liberada totalmente en línea.

## 10.4 Los Inicios de la Evaluación del Desempeño Docente en el SUAyED Psicología

Desde el 2005 se estableció a nivel mundial que es derecho de todos recibir una educación de calidad y que evaluarla es fundamental para perfeccionar la política educativa y las oportunidades de aprendizaje de toda la población (UNESCO, 2005). Con esto, recibir una educación de calidad se convirtió en un derecho en donde se conjugan cinco dimensiones esenciales y estrechamente imbricadas, al punto que la ausencia de alguna implicaría una concepción equivocada de la calidad de la educación dentro de un enfoque de derechos humanos. Estas cinco dimensiones son equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia (OREALC/UNESCO, 2007).

Dentro del marco de la eficiencia y eficacia de la calidad educativa, un primer esfuerzo que realizó la Coordinación de Educación a Distancia para conocer la calidad de los servicios educativos que brinda el SUAyED Psicología a la población, fue crear un programa de evaluación del desempeño de sus docentes. Esta iniciativa surge por la necesidad de que los agentes educativos involucrados en la operación del sistema nos hagamos responsables de la calidad de los procesos y resultados educativos que estamos produciendo en éste.

Evidentemente, una educación de calidad implica hacer un juicio en función de determinados criterios y valores. Los criterios dan cuenta de áreas y parámetros a ser considerados; y los valores, por su parte, definen los niveles deseables que el sistema debe alcanzar en las distintas dimensiones consideradas (Martinic, 2008). Ante esto es indiscutible que la sola evaluación del desempeño docente no garantiza la calidad de la educación, pero también es innegable que sin evaluación de la forma en que los tutores desempeñan sus funciones no puede haber calidad en la educación.

De acuerdo con esto, la evaluación del desempeño docente es fundamental para conocer la calidad de la educación ya que a través de ella es posible valorar los aprendizajes de los alumnos en función de los grados de dominio o niveles de logro alcanzados. Igualmente, permite conocer qué tan cerca estamos de lograr las metas educativas propuestas como Universidad, y como sistema educativo a distancia.

El programa de evaluación del desempeño docente que ahora se inicia es además una acción de rendición de cuentas que realiza esta coordinación para que los agentes educativos conozcan los resultados, y se involucren en el logro de los mismos y exijan la calidad prometida en la misión, visión y objetivos en el sistema a distancia de la FES-Iztacala. A través de esta evaluación se busca también, favorecer la conversación y el intercambio de ideas entre los agentes educativos mediante métodos dialógicos que generen la confianza para la expresión de las opiniones en espacios presenciales o virtuales de respeto real a las diferencias.

No saber, o saber muy poco, o saber muy tarde, acerca de los resultados del aprendizaje logrados por los alumnos es carecer de información sobre la calidad de la educación y por tanto de la posibilidad de

mejorarla, así como de la equidad con que se derraman los beneficios de las prácticas educativas a la población estudiantil.

La iniciativa de evaluar el desempeño docente de los tutores del sistema se hace con la firme convicción de que los hallazgos encontrados permitan reorientar los programas del SUAyED Psicología encaminados a la formación y actualización de los académicos, así como retroalimentar al sistema en función de los resultados de aprendizaje de los alumnos y como consecuencia de las prácticas docentes que los tutores desarrollan en sus cursos.

La información que se obtendrá permitirá identificar los objetivos educativos que presentan mayores problemas en su logro; señalará las áreas académicas que parece estar teniendo mayores problemas para alcanzar los objetivos plasmados en la misión de la Licenciatura en Psicología en Modalidad a Distancia; además, permitirá comparar en el tiempo el grado de avance y mejoramiento respecto del logro de los objetivos de aprendizaje.

En cuanto a la postura ética que esta coordinación mantendrá respecto al uso que se le dará a los hallazgos encontrados al llevar a cabo la evaluación del desempeño docente, estará fuertemente arraigada en el principio de hacer a un lado definitiva y terminantemente cualquier intento de utilizar esa información para llevar a cabo decisiones que afecten a los sujetos de la evaluación en su reputación o en su carrera futura, se utilizará única y exclusivamente para retroalimentar al sistema, a fin de que las decisiones que se tomen en materia de enseñanza incidan directamente en la calidad a través de la reingeniería de los procesos de gestión y planificación educativa.

La postura ética en este sentido será que la información derivada de la evaluación docente no será utilizada para dañar al sujeto de la evaluación y, cuando se use, siempre será en el sentido de apoyar y fortalecer al tutor que así lo requiera y lo solicite.

El énfasis se colocará en conocer por qué en algunos módulos los alumnos obtienen resultados exitosos, conocer los factores que intervienen de manera diferencial sobre diversos cursos, comprender cómo la presencia o la ausencia de determinados mecanismos especiales de supervisión y apoyo que utilizan los tutores en sus cursos permiten que se generen aprendizajes satisfactorios en los alumnos.

## 10.5 Modelo para Evaluar el Desempeño Docente

Los modelos de evaluación del desempeño docente presentados en los cuatro apartados anteriores de este capítulo se derivaban de los fines que persigue dicha evaluación: productividad, otorgar estímulos económicos, sancionar, fiscalizar, o bien conocer la calidad de los servicios educativos. Otra área, no menos importante de la evaluación, es la concepción de la que se parte para hacer una identificación clara de lo que es ser un buen docente. Este aspecto tiene que ver con la validez interna y de constructo del concepto desempeño docente. Su delimitación permite identificar si un docente se desarrolla bien en la conducción de los aprendizajes de sus alumnos y sabe cómo evaluar la adquisición de lo enseñado y en el caso de la modalidad en línea diseñar los entornos de aprendizajes virtuales.

De acuerdo con la UNESCO (2006) seis son los modelos que permiten identificar las características de un buen docente, estos son:

1. Modelo centrado sobre los rasgos o factores.
2. Modelo centrado sobre las habilidades.
3. Modelo centrado en las conductas manifiestas en el aula.
4. Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas.
5. Modelo centrado en los resultados.
6. Modelo basado en la profesionalización.

De estos seis modelos, en el estudio que se realizó para evaluar el desempeño docente de los profesores del SUAyED Psicología se adaptaron características de cinco de ellos para construir el instrumento de evaluación, el único que se quedó afuera fue el modelo centrado en las conductas manifiestas en el aula, dado que los entornos de aprendizaje del sistema son totalmente en línea.

En dicha evaluación se optó utilizar el enfoque por competencias debido a que permite agrupar las habilidades docentes en dominios de competencias claramente definidos que agrupan los conocimientos, el desarrollo de habilidades y las actitudes requeridas para un buen desempeño docente (Barrón, 2009). A través de esta perspectiva formativa del enfoque por competencias fue posible recolectar evidencias del saber de ejecución de los tutores. La riqueza de este acercamiento al desempeño docente fue que hizo posible conocer lo que López (2013) identifica como un saber pensar, un saber desempeñar, un saber interpretar, así como un saber actuar en diferentes escenarios.

Los modelos de evaluación docente basados en competencias son muy variados, los hay desde aquellos que tiene pocos dominios hasta los que tienen varios, Loayza y Mariaca (2011) hacen una comparación entre los tres modelos de competencias más importantes. Uno de ellos y que fue el utilizado para construir el instrumento de evaluación fue el de Zabalza (2003). Se utilizó este modelo porque es uno de los que incluye en el desempeño docente el dominio de la alfabetización tecnológica y su manejo didáctico de las TIC.

Tomando como referencia el modelo por competencias de Zabalza (2003) los dominios que se identificaron para evaluar el desempeño docente fueron cinco. El primero de ellos comprendió la evaluación de la capacidad de diseñar y organizar los contenidos del módulo o materia, así como la manera en que los tutores del sistema seleccionan y organizan las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.

El segundo dominio de evaluación comprendió la manera en que el tutor trata los contenidos del curso, específicamente cómo selecciona, secuencia y estructura los contenidos del módulo o materia que imparte.

La competencia comunicativa fue otro de los dominios incluidos en la evaluación y comprendió la habilidad que tiene el tutor para transmitir los mensajes a los alumnos e interesarlos por los contenidos de su módulo o materia y el conocimiento que se cultiva en la materia en general. En este dominio se incluyó el manejo que tienen los tutores de las TIC para apoyar los aprendizajes de sus alumnos. Para evaluar esta competencia se tomó la tipología de herramientas tecnológicas para la educación de Peñalosa (2013), específicamente aquellas dirigidas a la presentación de contenido, autoría y productividad, colaboración, interactivas y comunicativas propiamente.

El cuarto dominio evaluado fue la competencia metodológica que comprendió todas aquellas acciones que realiza el tutor dirigidas a gestionar la tarea docente, en donde se incluyó la forma en que el tutor organiza los espacios de aprendizaje virtuales para fomentar que los alumnos desarrollen autonomía.

El último dominio de la competencia fue el comunicativo y relacional, en donde se dio una transversalidad en la díada docente-alumno. En este dominio se incluyó la evaluación de la naturaleza de la interacción entre el docente y el alumno. En la figura 10.3 se muestran los dominios de las competencias del desempeño docente evaluadas a los tutores.

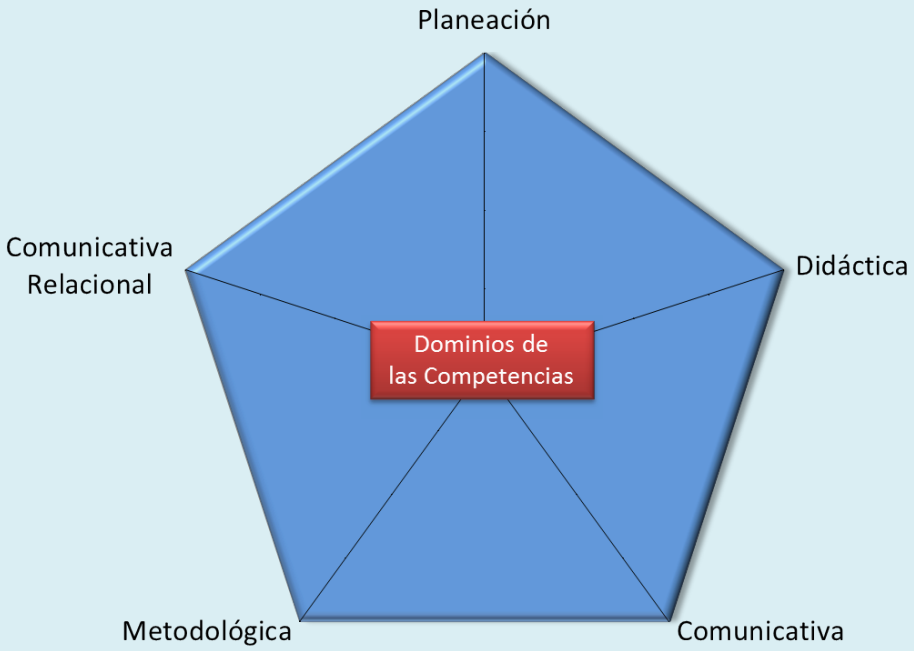



**Figura 10.3 Dominios de las competencias del desempeño docente**

## 10.6 Procedimiento de Evaluación del Desempeño Docente

En una relación estrecha con los propósitos de los modelos de evaluación[4], los instrumentos se construyen con base a objetivos propios que se desprenden del interés por llevar a cabo dicha evaluación que podrían ser por ejemplo, realizar una evaluación del desempeño docente en conjunto con la evaluación del centro educativo con énfasis en la autoevaluación; o bien, evaluación del desempeño docente para casos especiales; o bien, la evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional; más aún, la evaluación como base para un incremento salarial y, la evaluación para la promoción en el escalafón docente (UNESCO, 2006).

[4] Vistos en los tres primeros apartados de este capítulo.

Los procedimientos más utilizados para obtener información del desempeño docente son ocho, aunque como menciona la UNESCO (2006) existen más pero esos ocho son los más frecuentemente reportados en la literatura. Los procedimientos son:

1. Observación en el aula.
2. Entrevistas o cuestionarios al docente.
3. Informe de la dirección del centro educativo.
4. Cuestionarios dirigidos a los alumnos o a sus familias.
5. Test y pruebas estandarizadas.
6. Portafolio del profesor.
7. Pruebas de rendimiento a los alumnos, y
8. Diferentes procedimientos de autoevaluación del docente.

En nuestro caso, como se verá más adelante en este capítulo, la observación en el aula se sustituyó por el tiempo que el tutor hizo uso de la plataforma, así como las trayectorias de navegación que siguió en la interacción con los recursos de aprendizaje del curso y con los alumnos para dirigir su aprendizaje. En este caso, quedaron de manifiesto las bondades de la tecnología puesto que se le pudo dar seguimiento paso a paso y minuto a minuto a las trayectorias que siguieron los docentes una vez que ingresaban a la plataforma.

Sin bien algunos autores consideran a los procedimientos anteriores como modelos de evaluación del desempeño docente (Elizalde y Reyes, 2008; Jiménez, 2008; Rueda, 2010), en este estudio se prefirió utilizar el término de procedimientos en aras de mantener los niveles de abstracción conceptual y seguir el camino de irlos reduciendo mediante una operación deductiva hasta llegar a los elementos particulares que conforman el todo.

En este caso sería motivo de la evaluación, el modelo; forma de ponerse en contacto con los dominios definidos por el modelo, el procedimiento; y maneras en que se obtiene o recolecta la información de contacto con el objeto, el instrumento o inventario de acciones, de actitudes y de productos de la interacción entre el alumno y el docente.

## 10.7 Estructura del Inventario de Evaluación del Desempeño Docente

El marco teórico de referencia para construir el instrumento con el que se evaluó el desempeño docente de los profesores del SUAyED Psicología, recogió lo mejor del modelo de Zabalza (2003), dando como resultado un modelo teórico constituido por cinco dominios de competencia que se concretaron en 17 subdominios de ejecución y 63 descriptores o indicadores. La aplicación del inventario fue en línea y se les dieron las siguientes instrucciones para que contestaran el inventario.

**Instrucciones**

A continuación encontrarás un cuestionario que nos permitirá conocer tu opinión sobre el desempeño docente que tuvieron tus tutores en el semestre 2013-1 que acaba de terminar. Está compuesto por una serie de 63 preguntas divididas en cinco grandes secciones que contienen a su vez varios rubros, agrupadas como se muestra en la tabla 10.1

**Tabla 10.1 Dimensiones y variables utilizadas para evaluar el desempeño docente**

| DIMENSIONES | VARIABLES |
|---|---|
| **Datos Sociodemográficos** | Varios |
| **Competencia de Planeación** | Dominio del módulo |
| | Pertinencia del módulo |
| | Programación inicial de actividades |
| **Competencia Didáctica** | Planeación didáctica del curso |
| | Actividades programadas versus realizadas |
| | Sistema de evaluación utilizado |
| **Competencia Comunicativa** | Presentación de contenidos |
| | Autoría y productividad |
| | Colaborativos |
| | Interactivos |
| | Comunicativos |
| **Competencia Metodológica** | Plan de trabajo de la práctica |
| | Tiempo dedicado a realizar la práctica |
| | Didáctica del tutor |
| **Competencia Comunicativa Relacional** | Retroalimentación de las actividades de aprendizaje |
| | Calidad de los retroalimentación |
| | Efectos de las tutorías sobre el aprendizaje |

Todas las preguntas tienen diversas opciones de respuesta, debes escoger con franqueza la opción que mejor represente tu manera personal y actual de pensar. Es importante que indiques tu parecer libre y seriamente, y de la manera más objetivamente posible.

Si eres alumno de primero o segundo semestre, o bien de cualquier semestre pero no tomaste ningún módulo aplicado (práctica supervisada o seminario de investigación) habrá algunas preguntas que en tu caso no se apliquen, por lo que en ellas deberás seleccionar la opción “No aplica”.

Responder a este cuestionario es totalmente voluntario, así que si decides contestarlo presiona el botón continuar. No olvides contestar un cuestionario por cada tutor que tuviste en algún módulo.

Nota muy importante [1]

[1] Para responder al cuestionario y evaluar el desempeño docente de los tutores que tuviste deberás entrar a cada módulo que tomaste en este semestre y ahí encontrarás el vínculo que te permitirá realizar la evaluación del tutor que se hizo cargo del módulo.

## 10.8 Resultados de la Evaluación del Desempeño Docente

El instrumento se publicó en iRed en el mes de enero del 2013 y se invitó de manera voluntaria a los alumnos para retroalimentar al sistema. Se tuvo una participación copiosa de 1,742 cuestionarios contestados.

Los resultados de la evaluación se presentan a continuación bajo el esquema de la tabla 10.1 con sus respectivas variables, el primer perfil que se obtuvo fue el general, con el mesoperfil de las dimensiones de análisis, competencia de planeación, competencia didáctica, competencia comunicativa, competencia metodológica, competencia comunicativa y uso de la plataforma.

El mesoperfil se refiere a las interacciones y forma del perfil que constituyen las dimensiones rectoras de la evaluación realizada. En la figura 10.4 se pueden apreciar que los resultados generales de dicho perfil se expresa en dos escalas, puntuaciones estandarizadas ***z*** y Puntuaciones T, se dividió en franjas desde muy deficiente, satisfactorio hasta excelente, con colores que ayudan a identificar el grado de atención de cada dimensión, variable o indicador según sean el nivel del perfil descrito.

En la figura 10.4 del mesoperfil se aprecia que los alumnos consideran que los tutores poseen como competencias destacadas: planeación, didáctica y metodológicas; satisfactorias: competencia comunicativa relacional, y deficientes: competencia comunicativa, así mismo hacen uso deficiente de la plataforma.

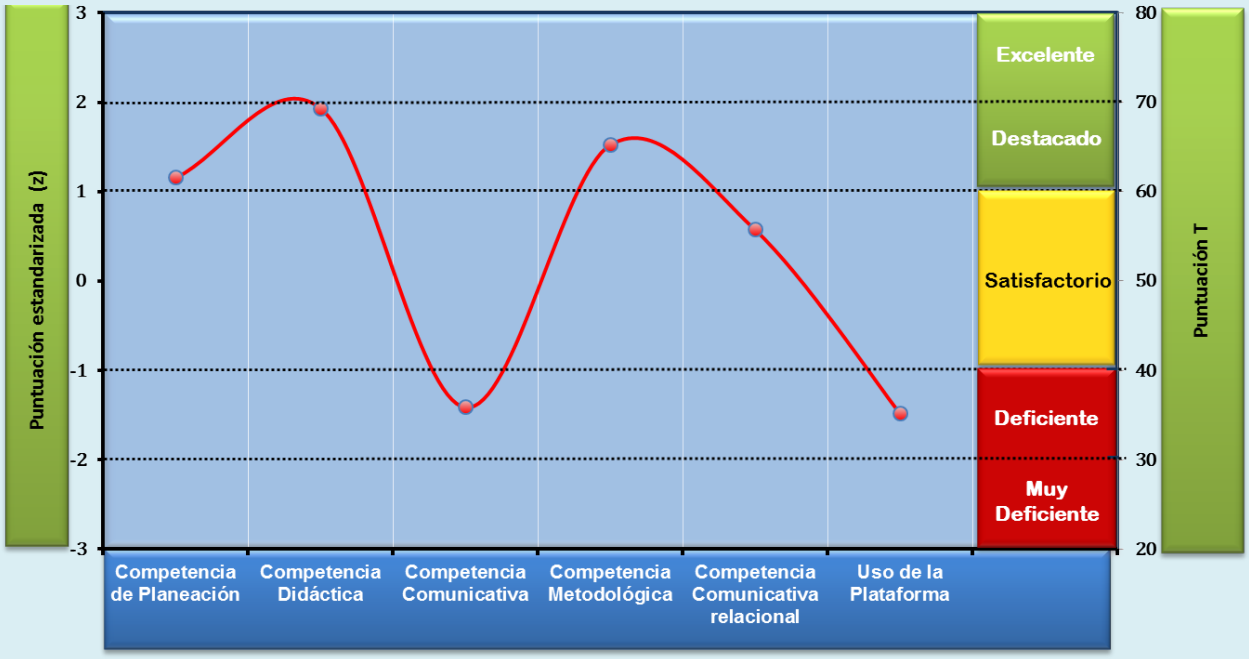



**Figura 10.4 Mesoperfil del desempeño docente**

Según estos resultados, los focos de atención como alerta son las competencias comunicativas relacionales y como graves, las competencias comunicativas y las involucradas con el uso de la plataforma.

Enseguida se detallan los perfiles a un nivel micro, donde se pueden apreciar las variables que componen cada una de estas dimensiones y permiten hacer una apreciación más completa y profunda del desempeño docente, para identificar los puntos que se contemplan para su revisión e intervención en metas que se establezcan alcanzar en el sistema.

## 10.9 El Desempeño Docente y el Uso de la Plataforma Tecnológica

La figura 10.5 muestra la distribución empírica y teórica del desempeño docente, como puede verse, en el eje X se aprecian los 64 indicadores que pertenecen a las variables de las cinco dimensiones evaluadas, y en el eje Y, la frecuencia.

Se obtuvo una curtosis mayor a la curva normal, por lo que es una distribución leptocúrtica, y el sesgo indica la inclinación, es este caso es con sesgo negativo, ya que las puntuciones de los tutores tienden a la derecha, lo que indica que el desempeño docente de los tutores fue considerado por los alumnos con alto, por arriba de lo esperado en la distribución teórica.

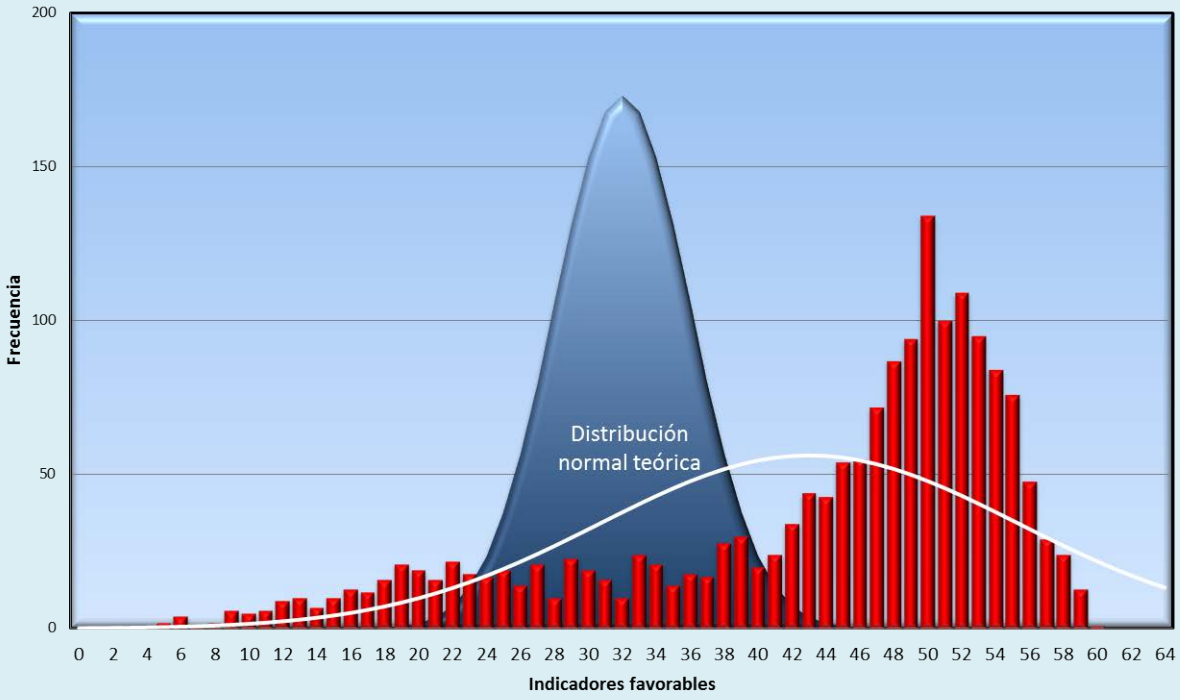



**Figura 10.5 Distribución normal teórica y empírica del desempeño docente**

Aunque la forma de la distribución es leptocúrtica se observa una dispersión de las puntuaciones hacia los puntajes menores, lo que indica una dispersión amplia, puesto que hubo tutores que obtienen puntuaciones en desempeño docente muy bajas, iguales a 6, por ejemplo, hasta tutores que obtienen 60 de 64.

Al categorizar los resultados anteriores en niveles de desempeño como muy deficiente, deficiente, satisfactorio, bueno y excelente, se puede detectar el porcentaje en cada uno de ellos. En la figura 10.6 se observa que la mayoría tiene un desempeño entre deficiente y satisfactorio.

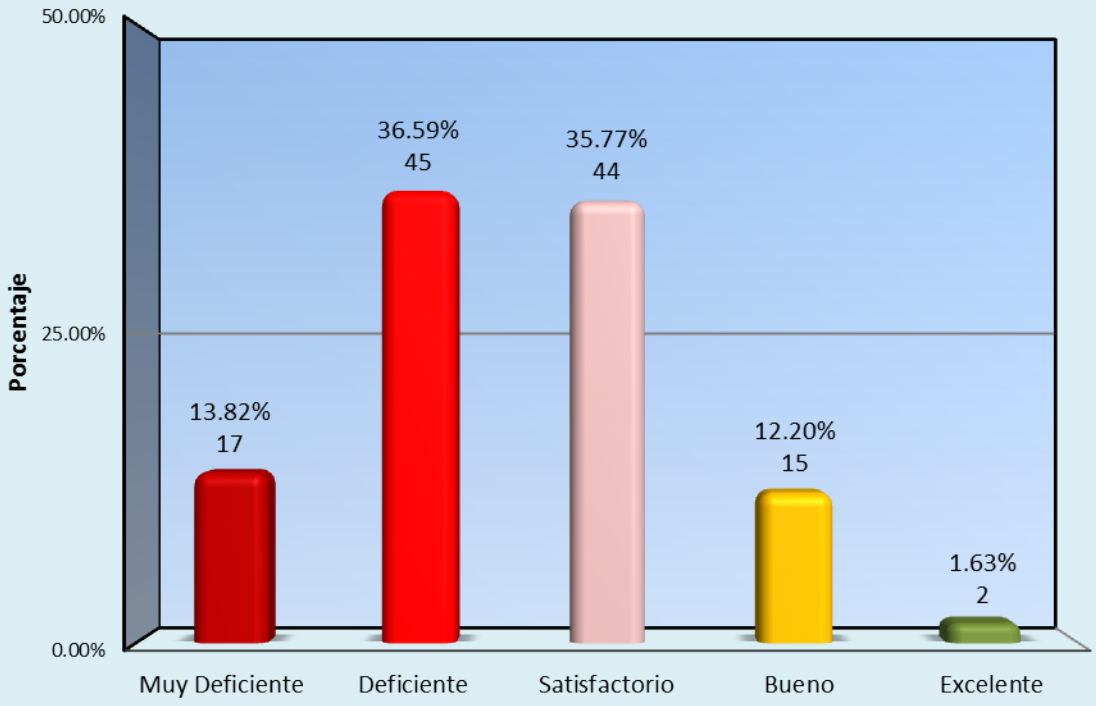



**Figura 10.6 Niveles de desempeño docente**

Los niveles deben aumentarse para que la curva se desplace más a la derecha y poder lograr en primera instancia entre satisfactorio y bueno. En la Coordinación se han estado implementando acciones principalmente de capacitación a distintos niveles, de dominio de herramientas tecnológicas, de diseño de evaluaciones objetivas y diseño de objetos de aprendizaje.

Especialmente se han comenzado a implementar lineamientos específicos por semestre a partir del semestre 2013-1 que el tutor debe seguir, a modo de guía para tener cubierto mayores cursos con estándares mínimos, con elementos básicos tales como bienvenida, presentación, didáctica, sistema de evaluación, actividades con instrucciones desarrolladas, actividades disponibles con fechas actualizadas y mínimo 8 actividades al semestre. Así como acciones que deben realizar que se refieren directamente a la función tutorial, las cuales se van a enfatizar en los lineamientos del semestre 2014-1. La intensión de estos lineamientos es hacer del conocimiento del tutor lo que debe cumplir como básico, supervisar el

cumplimiento y que el alumno los conozca para poder delimitar lo que debe esperar por parte del tutor, ya que cada estudiante se hace una expectativa académica y afectiva del tutor.

Los lineamientos del semestre son realizados por la Oficina de Planeación, revisados y aprobados por el Comité Académico de Planeación, se entregan a los tutores al iniciar el semestre junto con su asignación de módulos en oficio. El mecanismo de supervisión del cumplimiento de los lineamientos se está definiendo y en éste participarán los jefes de Claustro.

En la figura 10.7 se puede apreciar una distribución inversa a la de la figura 10.6. Esta figura es de la distribución del uso de la plataforma en función de las horas contratadas, la cual tiene una forma leptocúrtica, es decir más elevada que la curva normal y con sesgo positivo, por estar inclinada hacia la izquierda. Esto indica que el uso de la plataforma está por debajo de la media de la distribución teórica esperada, lo cual como primera interpretación se puede decir que los tutores no usan la plataforma, probablemente por el uso de otros medios como el correo electrónico, chats de uso comercial como Skype, Gmail, redes sociales, asesorías presenciales cuando los alumnos asisten a eventos, por acuerdo con los tutores o en visitas a las sedes, entre otros.

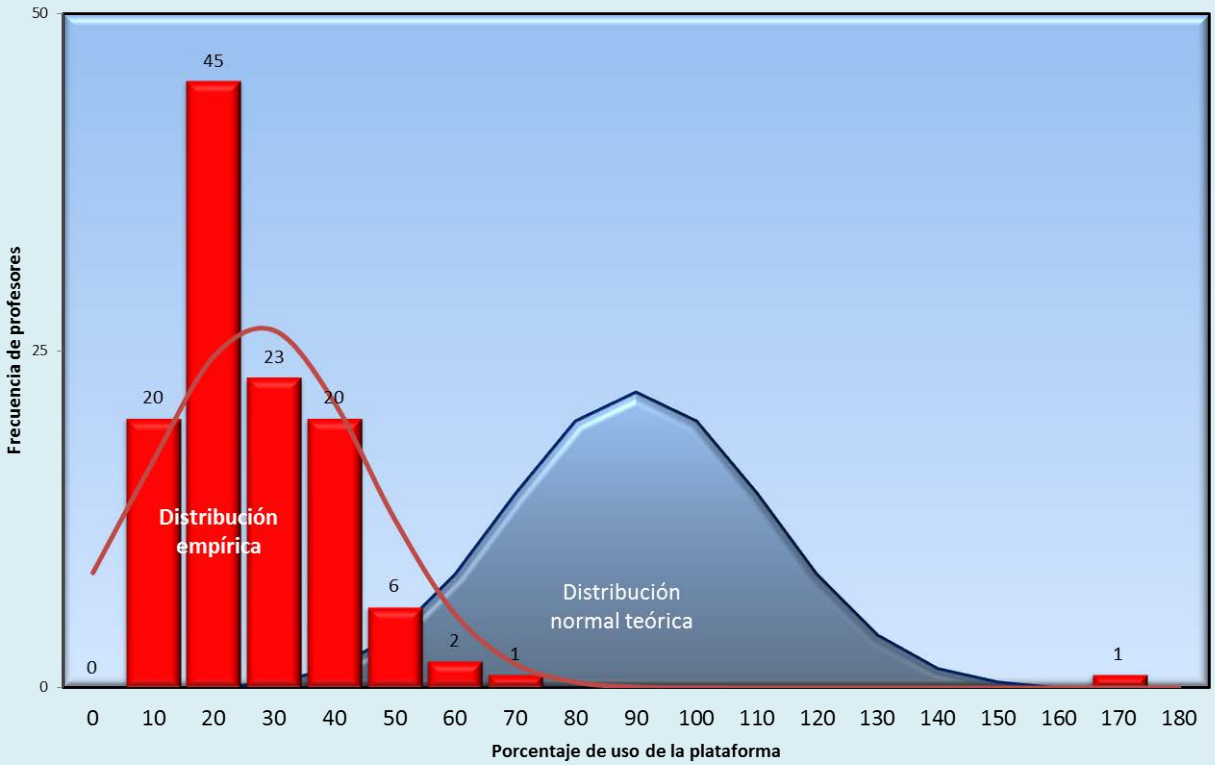



**Figura 10.7 Distribuciones del uso de la plataforma en función de las horas contratadas**

Incluso el envío de tareas, los alumnos aún llegan a realizarlo por correo, adicionalmente, los tutores contestan o mandan mensajes por la mensajería de la plataforma de manera masiva, cuando dan indicaciones grupales, por lo que puede disminuir las interacciones que se registran.

Es decir, existen diferentes medios y tipos de interacciones de aprendizaje que puede establecer el tutor y hay que incluirlas a la evaluación, así como buscar los instrumentos idóneos para medirlas, para poder abarcar todos los aspectos que se describen en el perfil del tutor que se encuentra descrito en el plan de estudios del SUAyED Psicología y que se describe en el capítulo 12 sobre el Desarrollo Académico.

En la figura 10.8 se puede apreciar mejor el contraste en las distribuciones del desempeño docente y el uso de la plataforma en función de las horas contratadas, lo cual indica que no hay correspondencia, como pudiera pensarse, a mayor uso de la plataforma, mayor desempeño docente. Ya que al igual que en el sistema escolarizado, donde no necesariamente a mayor tiempo en el salón exponiéndoles a los alumnos será mayor el desempeño docente, ni mucho menos el aprendizaje.

Lo que en ambos sistemas si puede favorecer el aprendizaje y ser muestra del desempeño docente son las funciones y actividades que realiza el docente, así como las competencias que domine.

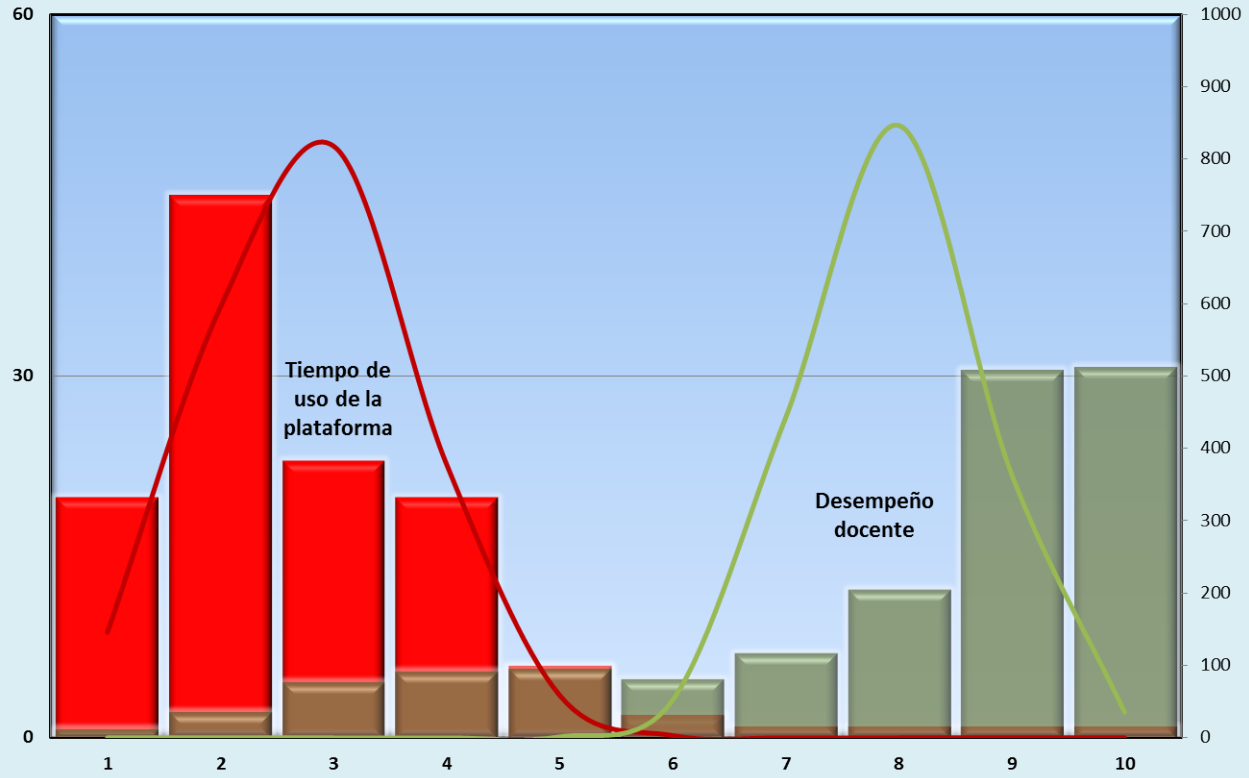



**Figura 10.8 Comparación de las distribuciones entre el tiempo de uso de la plataforma y el desempeño docente.**

En el caso del docente en línea, como los de SUAyED Psicología, en su desempeño docente también se incluye el diseño de ambientes virtuales de aprendizaje, la elaboración de materiales, el uso de tecnologías variadas como herramientas de autor, participación en el diseño de recursos y actividades de cuerpos colegiados del sistema, trabajo en equipo en sus claustros académicos, etc.

Sin embargo las dimensiones que en esta ocasión se evaluaron y se describen en este capítulo son las del modelo de perfiles de desempeño, que tiene que ver con las acciones directamente observables por el alumno, quien es el agente de retroalimentación en este tipo de evaluación.

La figura 10.9 muestra precisamente esa relación inversa en la que a mayor número de indicadores de desempeño docente demuestre, se tiene menor uso de la plataforma en función del tiempo contratado.

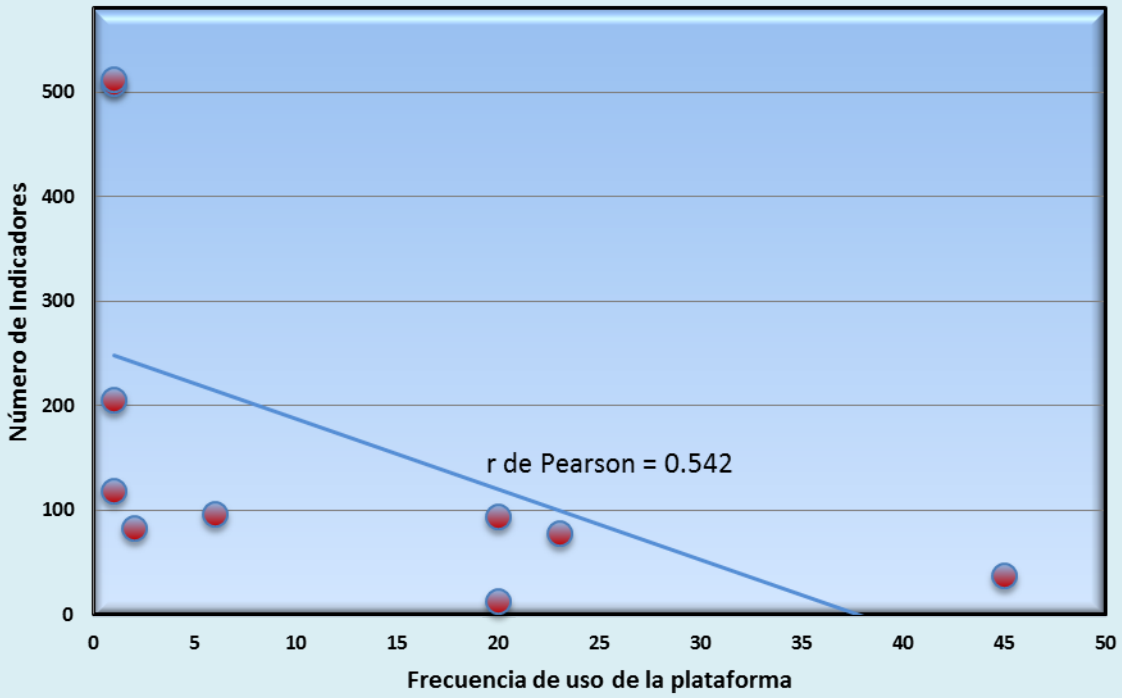



**Figura 10.9 Correlación entre la frecuencia de uso de la plataforma y el desempeño docente**

Al ver los datos de uso de la plataforma en la figura 10.9 es comprensible entender por qué se considera que las actividades académicas en psicología es mínimo, sin embargo esto no es del todo cierto ya que el modelo que se seguía anteriormente, dadas las limitaciones de la plataforma SAE con la que se trabajaba la mayoría de las actividades, la comunicación se daba a través de los correos personales de los tutores y alumnos convirtiéndose en un modelo de la enseñanza de la psicología a través del correo electrónico, esto se está mejorando con el uso de la plataforma y el aumento del porcentaje de uso del correo electrónico interno que tiene iRed.

## 10.10 Competencias del Desempeño Docente Evaluadas

A continuación se describen los resultados de las competencias de desempeño docente evaluadas, planeación, didáctica, comunicativas, metodológicas y comunicativas relacionales. El análisis se encuentra en el nivel de perfiles meso, que como se recodará, es una forma de presentar las competencias en interacción como se describió en el capítulo 7. En el siguiente nivel de perfiles se

encuentra el micro, donde se encuentran las variables que integran cada competencia y después los perfiles nanos, compuestos por los indicadores concretos de desempeño docente.

## 10.11 Competencia de Planeación

La primer competencia se refiere a la planeación de las actividades académicas que debe realizar el tutor antes de comenzar el curso y que en ellas se puede observar el domino del módulo, es decir, de la asignatura, la pertinencia del módoulo y las programación de actividades. Ver figura 10.10.

Al respecto, los tutores obtuvieron niveles de satisfactorio el dominio del módulo y la programación de actividades y como destacado la pertinencia del módulo.

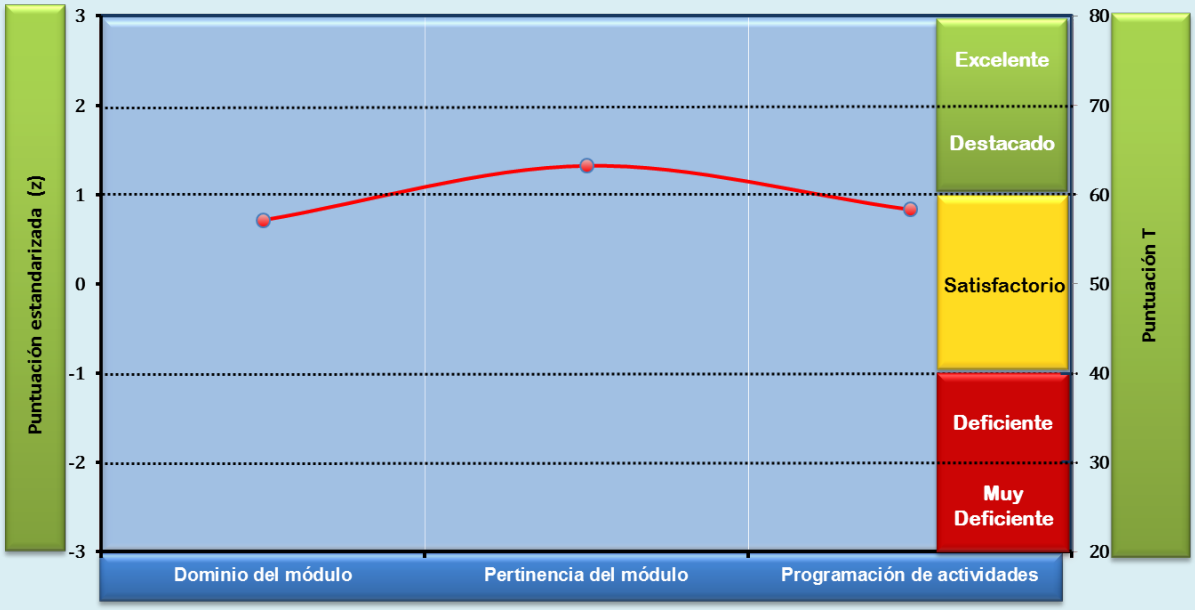



**Figura 10.10 Microperfil de la competencia de planeación**

El foco de atención como alerta moderada es precisamente el dominio del módulo y la programación de actividades, para ello se diseñarán listas de cotejo para la supervisión de los estándares mínimos a cubrir que están incluidos en los lineamientos, así mismo es necesario seguir ofertando capacitación y actualización constante.

### 10.11.1 Dominio del Módulo

Como parte de las variables que componen la competencia de planeación está el dominio del módulo, donde se integran las variables de dominio del tutor de los contenidos de los módulos, si el trato del tutor facilitó los aprendizajes y si volvería a tomar un módulo con el tutor.

En la figura 10.11 se ve que los alumnos calificaron con puntajes mayores al 66% para el caso de si tomarían otro módulo con el tutor, y entre 71% y 88% el trato del tutor y dominio de los contenidos, respectivamente.

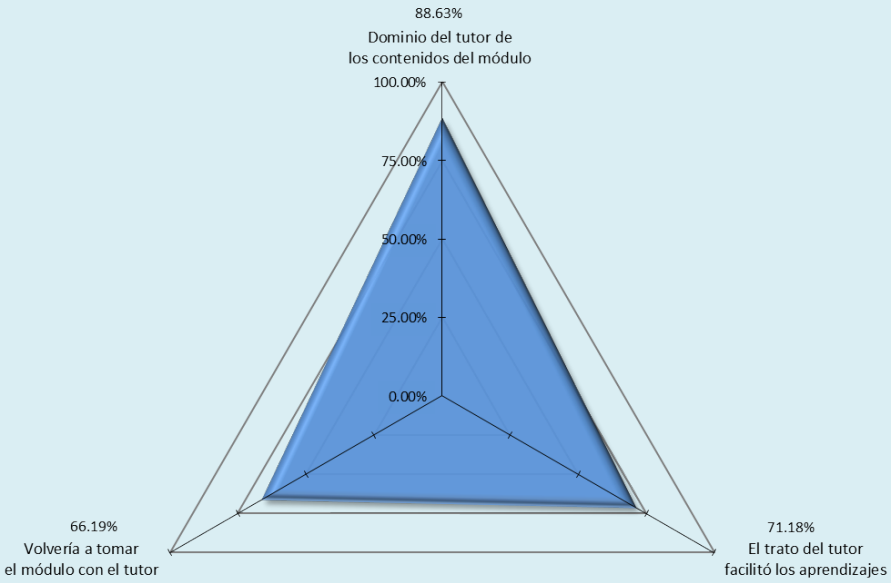



**Figura 10.11 Nanoperfil del dominio del módulo**

En síntesis, el dominio del módulo puede considerarse entre regular y bueno por los porcentajes alcanzados. En seguida se describe otra de las variables componentes de la planeación.

## 10.11.2 Pertinencia del Módulo

En la figura 10.12 se aprecia un alto porcentaje en las variables que componen la pertinencia del módulo, la mayoría de los alumnos consideró que los módulos son importantes, la mayoría de los módulos les gustan y consideran que la mayoría de los conocimientos adquiridos se relacionan con el campo profesional. En cuanto al cumplimiento de las expectativas de los módulos fue un poco más baja, sin embargo el 71% de los alumnos dice que fueron cumplidas sus expectativas.

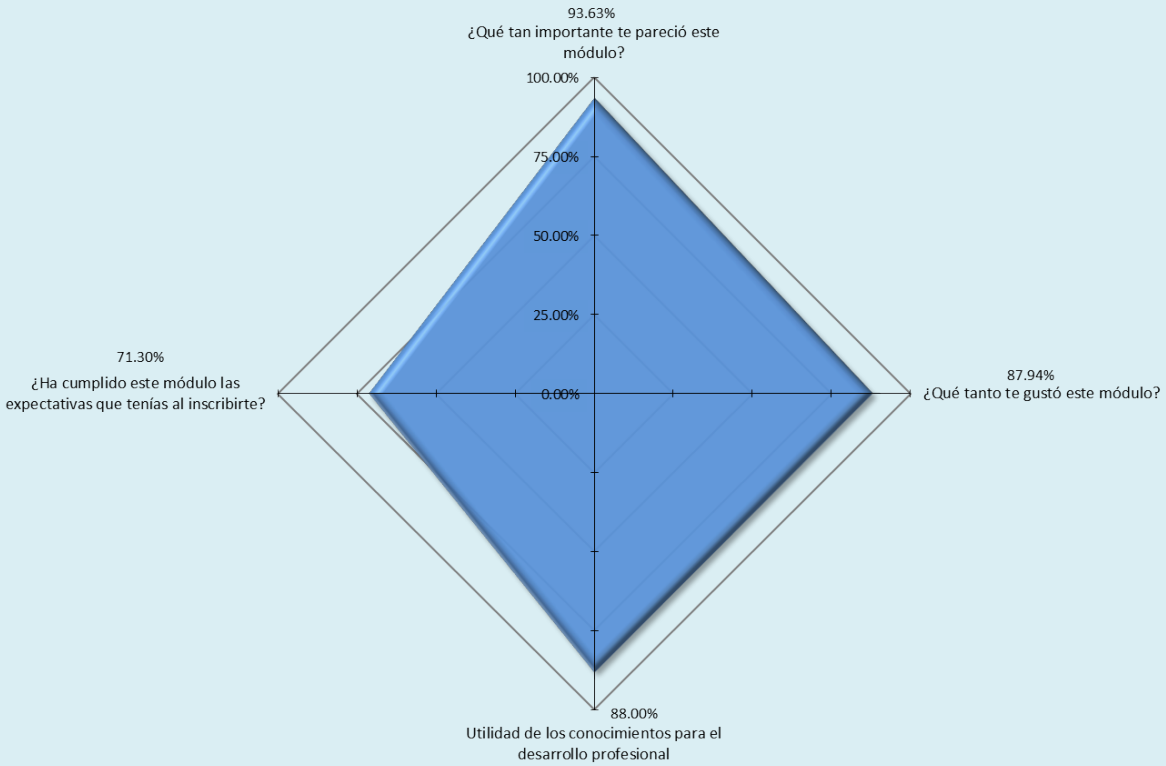



**Figura 10.12 Nanoperfil de la pertinencia del módulo**

### 10.11.3 Programación de Actividades

La figura 10.13 describe los resultados del último indicador de la competencia de planeación, la programación de actividades, de este indicador el 80% reportó que el programa estaba disponible en el aula virtual, el 84% indicó que el tutor les dio a conocer la forma de trabajar en el módulo, y el 74% le dejó disponible la programación de actividades. Adicionalmente entre el 70% y 79% reportan tuvieron los contenidos, actividades y recursos de aprendizaje disponibles.

Estas cifras se desean aumentar por lo menos en un 20% más, aunque son un buen número, el ideal es que al sistematizar los estándares mínimos del aula se logre el 100% de esta variable.

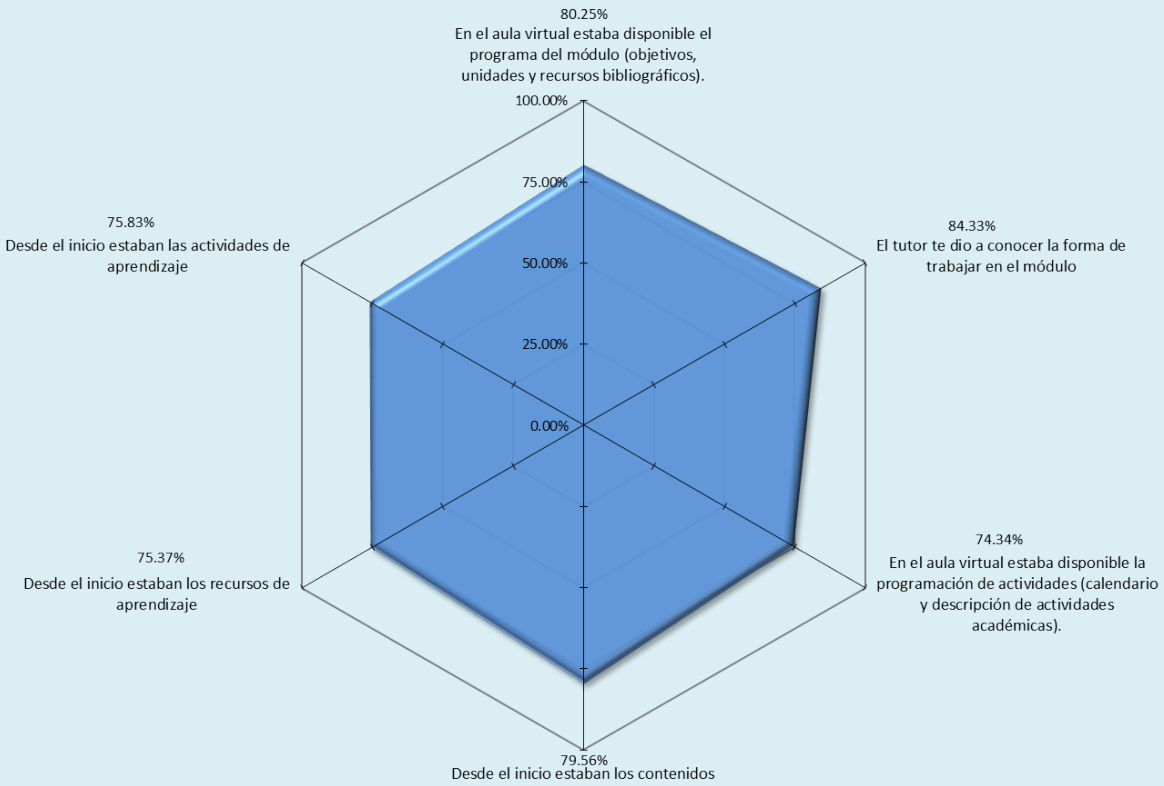



**Figura 10.13 Nanoperfil de la programación de actividades**

## 10.12 Competencia Didáctica

La siguiente dimensión corresponde a la competencia didáctica, compuesta por la planeación didáctica del curso, las actividades programadas versus realizadas y el sistema de evaluación. Todas estas dimensiones se refieren propiamente al diseño instruccional. En la figura 10.14 se observa que la calificación para las actividades programadas por el tutor fue excelente y de la planeación del curso y sistema de evaluación fueron adecuadas.

Este aspecto había sido de los detectados como pobres al iniciar el semestre 2012-2, lo que indica que la implementación de los lineamientos a partir del 2013-1 ha ido regulando estos elementos básicos no sólo del desempeño docente, sino de los componentes básicos de un aula virtual.

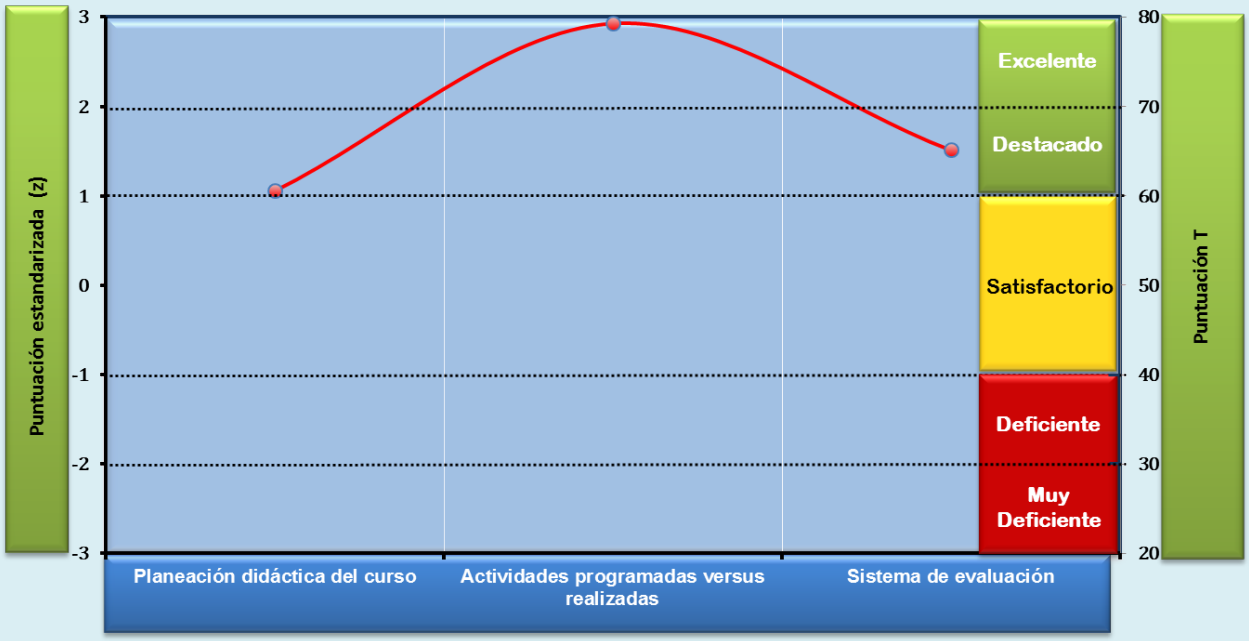



**Figura 10.14 Microperfil de la competencia didáctica**

## 10.12.1 Planeación Didáctica del Curso

La figura 10.15 es el naoperfil de la planeación didáctica del curso, en ésta se ven los indicadores de uso de iRed, la disponibilidad de las actividades y las actividades de aprendizaje, en las que los alumnos reportan que estuvieron listas en tiempo entre el 83% y 93%. Mientras que en cuanto a que el tutor relacionó su módulo con la práctica profesional o con otros módulos, señalaron los alumnos que entre el 60% y el 73% lo hizo.

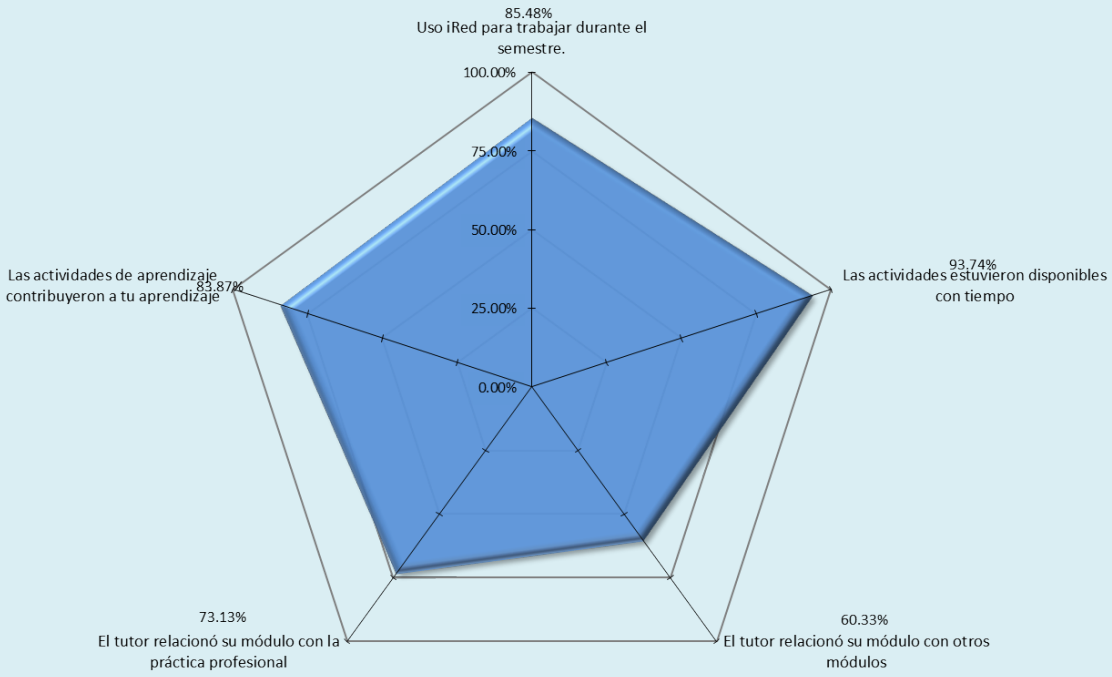



**Figura 10.15 Nanoperfil de la planeación didáctica del curso**

Realizar estas actividades tiene que ver con la contextualización que debe hacer el tutor al alumno sobre los contenidos que revisa, a lo interno del plan de estudios y hacia la práctica profesional, así como utilizar iRed disponiendo las actividades y evaluando dentro del sitio le da mejores elementos al tutor para concentrar los productos de los alumnos, lo cual denota aparte de competencia didáctica, gestión de sus actividades docentes.

## 10.12.2 Actividades Programas versus Realizadas

El nanoperfil de las actividades programadas se observa en la figura 10.16, en él se presentan los indicadores de ¿cuántas actividades se programaron? y ¿cuántas se realizaron?, y en ambos casos se obtuvo arriba de 96%, lo cual indica que la iniciativa de lineamientos de inicio de semestre alcanzó casi el total de los académicos.

Si se alcanzó un 96% quiere decir que los tutores cumplieron el requisito de mínimo 8 actividades al semestre, esto se implementó al observar al finalizar el semestre 2012-1 que las aulas virtuales contaban en ocasiones con una sola actividad, y un solo alumno, además de que el tutor podía pasar más de un mes sin entrar. Así mismo se tenían aulas virtuales con más de 20 actividades, lo cual tampoco es lo conveniente en un sistema a distancia.

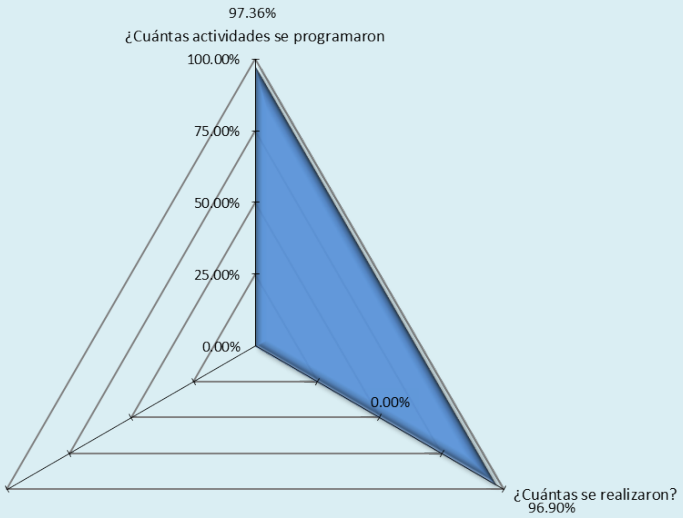



**Figura 10.16 Nanoperfil de las actividades programadas**

Según la OEI[5] en sus especialidades en ambientes virtuales enseña a los participantes que una actividad bien diseñada donde el alumno adquirirá un aprendizaje elaborado o equivalente a un objetivo específico debe tener al menos 15 días para poderse elaborar, por lo que se consideró que el semestre cuenta con 16 semanas y con este criterio se definió un mínimo de 8 actividades. Por los resultados en este nanoperfil quiere decir que la gran mayoría está siguiendo este lineamiento.

### 10.12.3 Sistema de Evaluación Utilizado

Sobre la última variable de la competencia didáctica se encuentra el nanoperfil del sistema de evaluación. En la figura 10.17 se aprecia que el 89% de los casos se consideró el examen dentro del sistema de evaluación, lo cual pude deberse a que en los módulos aplicados no se administra ningún examen, por ello no se llega al 100%. Otro indicador del sistema de evaluación es si se notificó al alumno la calificación, de esto el 89% lo realizan y el 77% le da un peso al examen entre el 20% y 30% de la evaluación final.

[5] Padilha M.y Aguirre S. (2011). La integración de las TIC en la escuela. Indicadores cualitativos y metodología de investigación. OEI Fundación Telefónica. Disponible el 3 de junio del 2013 en:
http://www.oei.es/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=130

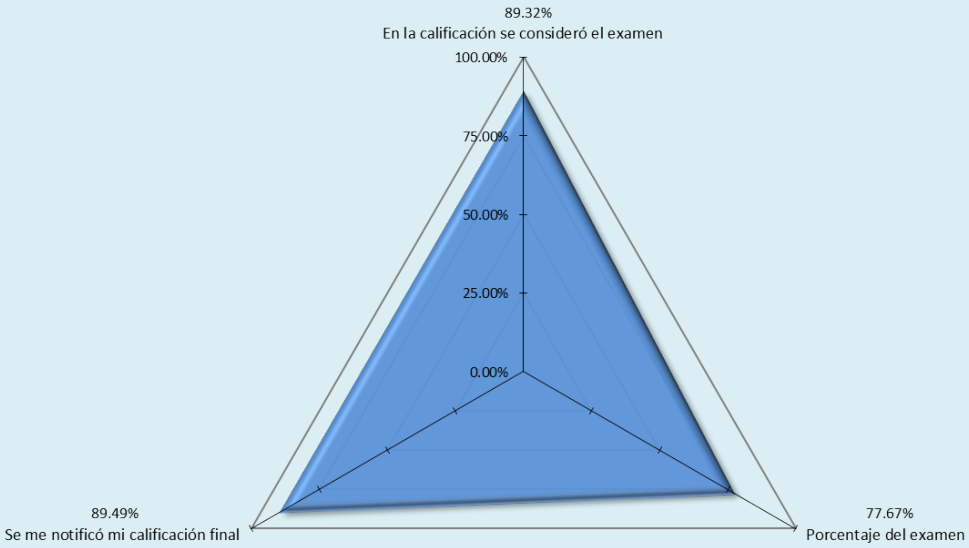



**Figura 10.17 Nanoperfil del sistema de evaluación**

En el SUAyED Psicología, el plan de estudios incluye en el sistema de evaluación el examen como prueba objetiva dentro de la evaluación sumativa, este examen es único para todos los grupos de un módulo, con la intensión de evaluar los mismos aprendizajes y detectar grupos donde no se revisa el programa del módulo.

## 10.13 Competencia Comunicativa

Cada una de las distintas competencias que se describen en este apartado, al igual que las que se trabajaron en los capítulos 8 y 9, así como las trabajadas previamente, están integradas por distintas variables que a su vez contienen varios indicadores. En este apartado se describirá la competencia comunicativa, la cual está integrada por cinco variables: 1) Presentación de contenidos, 2) Autoría y productividad, 3) Colaborativos, 4) Interactivos y 5) Comunicativos. La variable en la que se obtuvo una evaluación muy deficiente fue Comunicativos, el resto obtuvo valores que los ubican en una condición satisfactoria, esto se puede observar en la figura 10.18.

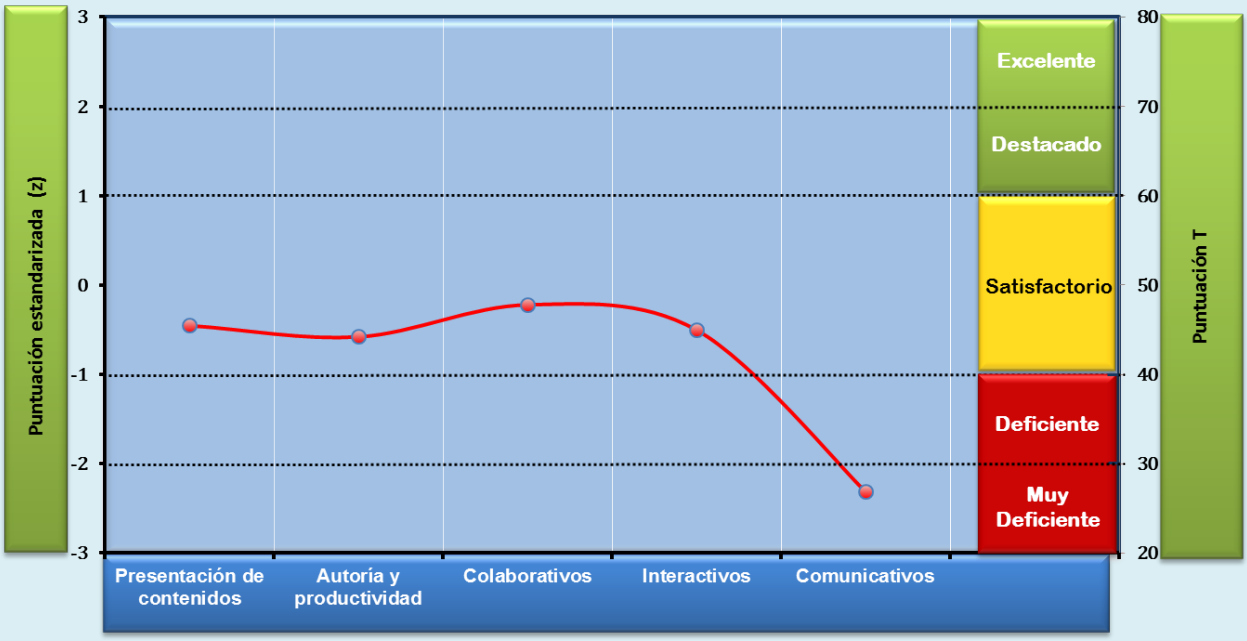



**Figura 10.18 Microperfil de la competencia comunicativa**

Después del bosquejo que se presentó sobre las competencias evaluadas y la condición en la cual se ubican de acuerdo a la opinión de los alumnos, se describirán los resultados pertinentes a cada variable, empezando por la presentación de contenidos.

### 10.13.1 Presentación de Contenidos

Con relación a los tres indicadores o alternativas con las que se cuenta para la presentación de contenidos, por parte de los tutores del SUAyED Psicología se observa que el que cuenta una mayor prevalencia son los cuestionarios (46.10%), seguida de los libros digitales (30.2%), mientras que las lecciones digitales, a pesar de sus bondades, es la de menor prevalencia (21.99%), esto se presenta para su apreciación visual en la figura 10.19.

Probablemente la baja prevalencia de las lecciones se deba a la mayor popularidad en el ámbito educativo, tanto presencial como a distancia con que cuentan los cuestionarios y los libros (tanto en su forma tradicional como digital), esta explicación tentativa también podría esclarecer los hallazgos del siguiente punto.

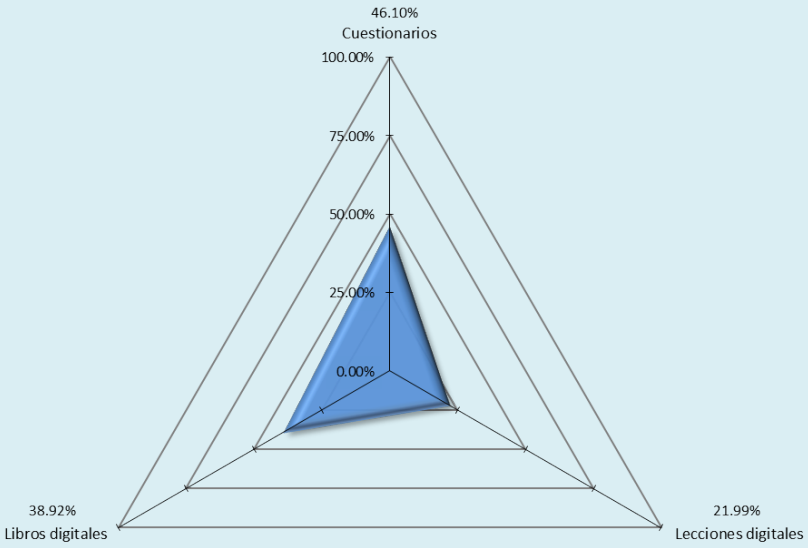



**Figura 10.19 Nanoperfil de la presentación de contenidos**

### 10.13.2 Autoría y Productividad

Los tres indicadores que integran esta variable son Ensayos, Podcast y Glosa (Figura 10.20), observando una prevalencia considerablemente superior los ensayos (62.17%), seguida aunque con una diferencia de casi el 50% la Glosa (35.36%), y finalmente con una prevalencia sumamente baja el Podcast con un 7%.

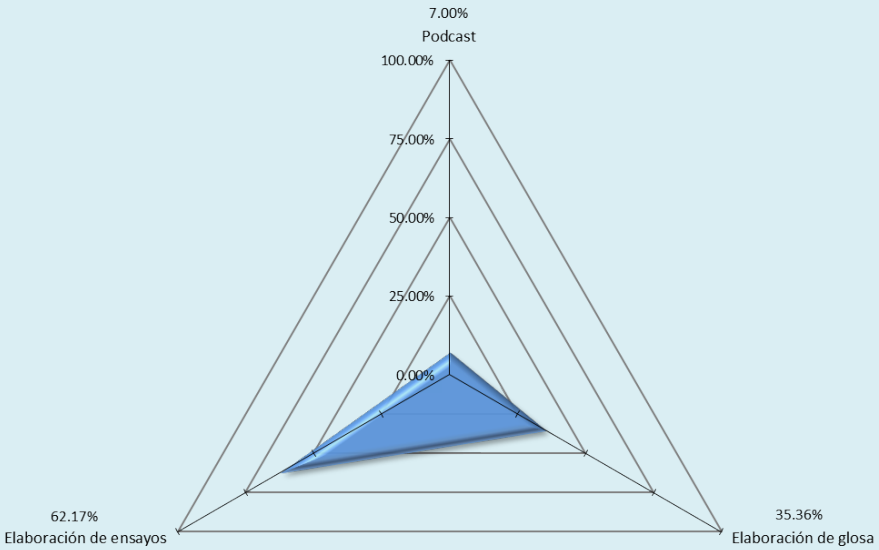



**Figura 10.20 Nanoperfil de materiales de autoría y productividad**

### 10.13.3 Colaborativos

Otra de las variables que integran la competencia comunicativa es aquella que agrupa a los elementos colaborativos, misma que sólo cuenta con dos indicadores Wiki y Foro (Figura 10.21); integrando el foro el mayor porcentaje de prevalencia, teniendo un predomino casi total, con un 73.71% mientras la Wiki sólo es usada por un 14.01% de la muestra de tutores evaluados por los alumnos.

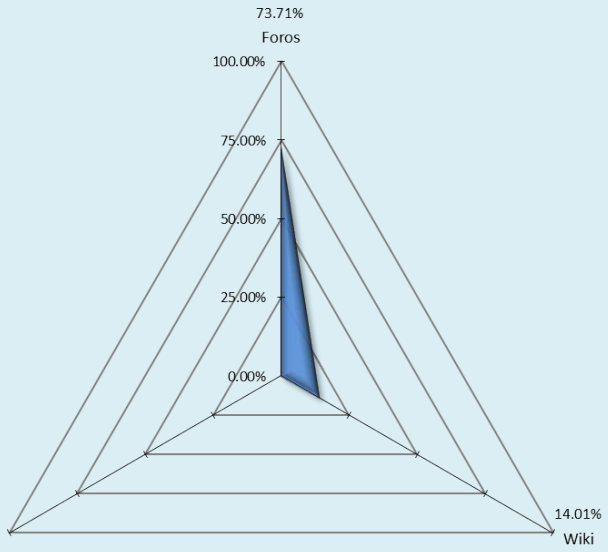



**Figura 10.21 Nanoperfil de uso de medios colaborativos**

Una posible explicación sobre estos resultados alude a las características y potencialidades de la plataforma que era usada por los tutores hasta el periodo lectivo 2012-2: “SAE”, plataforma derivada de una arquitectura Moodle pero sin tener las prestaciones de ésta ni el dinamismo que la caracteriza y el foro era la única herramienta colaborativa con la cual contaba y por ende la más empleada igual que la subida avanzada de archivos, herramienta que será descrita más adelante.

## 10.13.4 Interactivos

En la variable que integra los aspectos interactivos, se observa únicamente la presencia de dos indicadores: Juegos digitales y Mapas mentales. Estos presentan una prevalencia de 6.49% y 66.02% respectivamente; lo cual podemos ver en la figura 10.22.

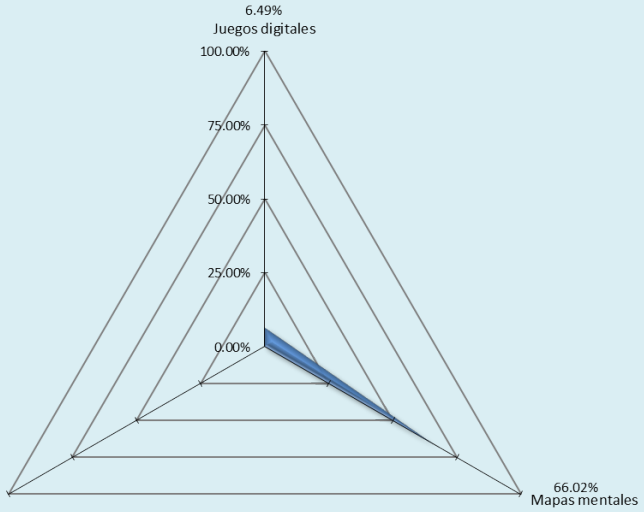



**Figura 10.22 Nanoperfil de uso de medios interactivos**

## 10.13.5 Comunicativos

A continuación se detalla de manera general la prevalencia de todos los medios considerados sin hacer distinción alguna sobre los mismos. De tal forma que en la figura 10.23 se observa que los medios que presentan una mayor prevalencia son foros (73.7%), mapas mentales (66%) y ensayos (62.20%). Siendo los medios que presentan una prevalencia sumamente baja: juegos digitales (6.5%), Podcast (7%) y sesiones Skype (7.2%). La información sobre estos medios y otros que no se encuentran descritos en este párrafo se observan en la misma figura.

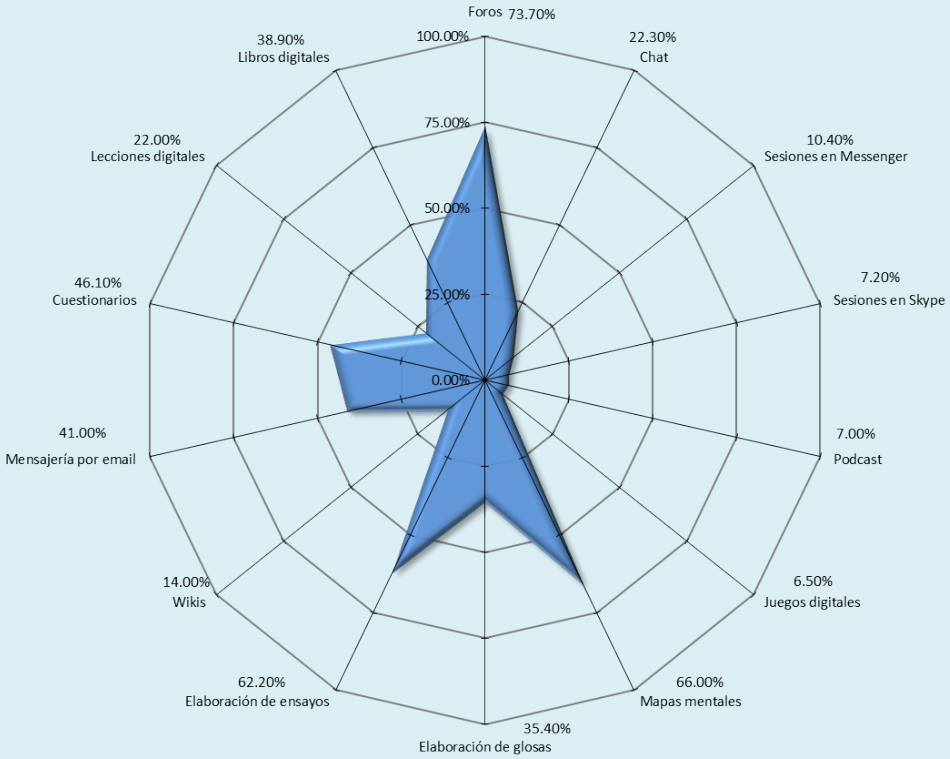



**Figura 10.23 Perfil micro. Multimedios**

Como se ha señalado en otras secciones la prevalencia de ciertos medios puede ser consecuencia de las características de la plataforma con la que trabajaban los tutores, previo a la liberación y uso de iRed, dado que tal plataforma sólo contaba con los medios que presentan una mayor prevalencia en la evaluación realizada.

## 10.14 Competencia Metodológica

Ahora se describirán los datos referentes a la competencia metodológica, que está integrada por las variables que se observan en la figura 10.24: el plan de trabajo de la práctica, el tiempo dedicado a hacer la práctica y la didáctica del tutor. En la figura citada se observa el nivel de eficiencia obtenido por cada variable, de tal forma que el plan de trabajo de la práctica fue evaluado por los alumnos como destacado, mientras que las otras dos obtuvieron como resultado satisfactorio, aunque la didáctica del tutor estuvo a pocos puntos de ser clasificada (de otra manera) dado que se encuentra sumamente cercana al límite superior de la categoría.

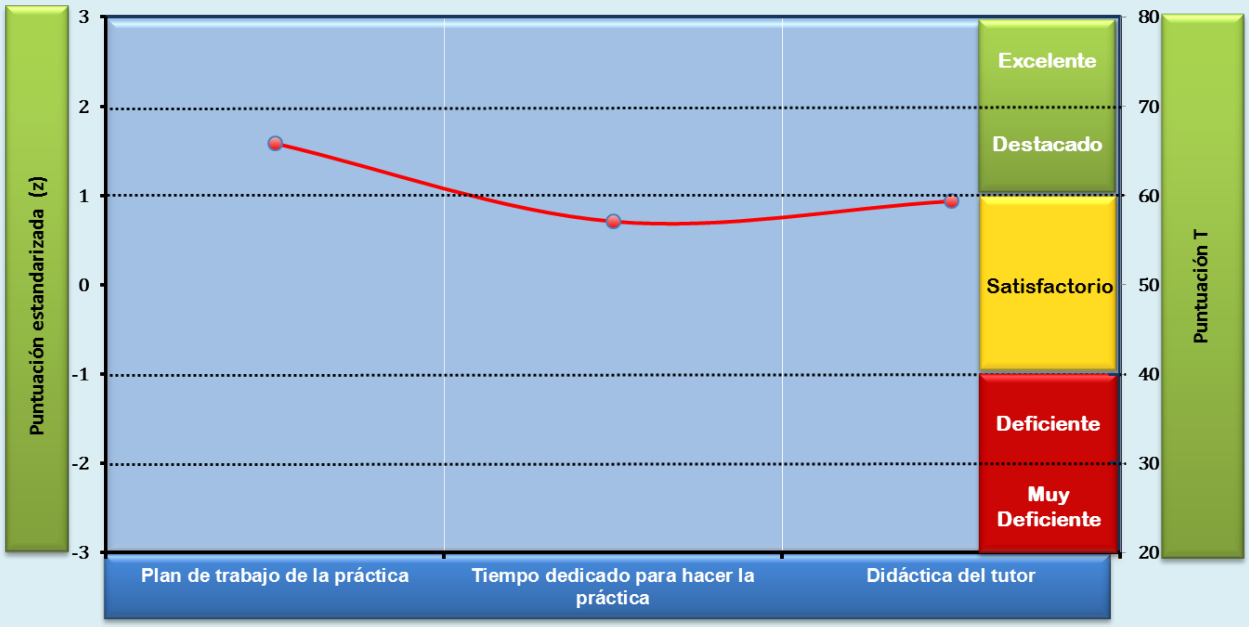



**Figura 10.24 Microperfil de la competencia metodológica**

A continuación se procederá a describir cada una de las variables que integran esta competencia, enunciando el estado de cada uno de los indicadores que las integran.

## 10.14.1 Plan de Trabajo de la Práctica

El Plan de trabajo de la práctica se encuentra integrado por cuatro indicadores encontrándose cada uno de ellos en un nivel óptimo de prevalencia dado que son superiores al 80%. Estos indicadores se pueden observar en la figura 10.25, y son: especificar el trabajo desde el principio, retroalimentar durante el proceso, brindar pasos detallados así como los tiempos para realizarla.

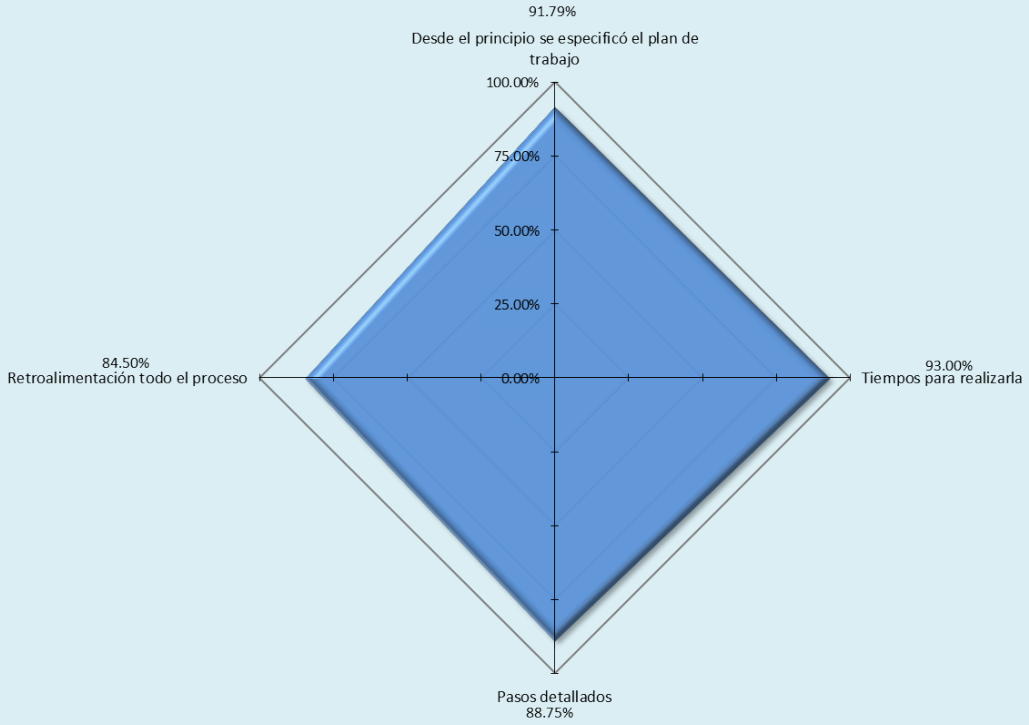



**Figura 10.25 Nanoperfil del plan de trabajo de la práctica**

Si bien en esta variable se presenta el indicador de tiempo para realizarla, en la siguiente sección se describen elementos de mayor particularidad sobre el tiempo dedicado a realizar la práctica.

## 10.14.2 Tiempo Dedicado para Realizar la Práctica

Las actividades de los tutores orientadas a la realización de la práctica son representadas por tres indicadores que obviamente demandan tiempo de atención al alumno para su eficiente desempeño. Estos son proyecto de la práctica, proyecto (salida al campo) y el reporte final. Se observa que la mayor prevalencia se encuentra en el reporte final con un 80.20%, sin embargo pueden considerarse como adecuados los resultados de los otros dos indicadores, proyecto de la práctica (75.83%) y proyecto (Salida al campo 74.86%). Esto se presenta en la figura 10.26.

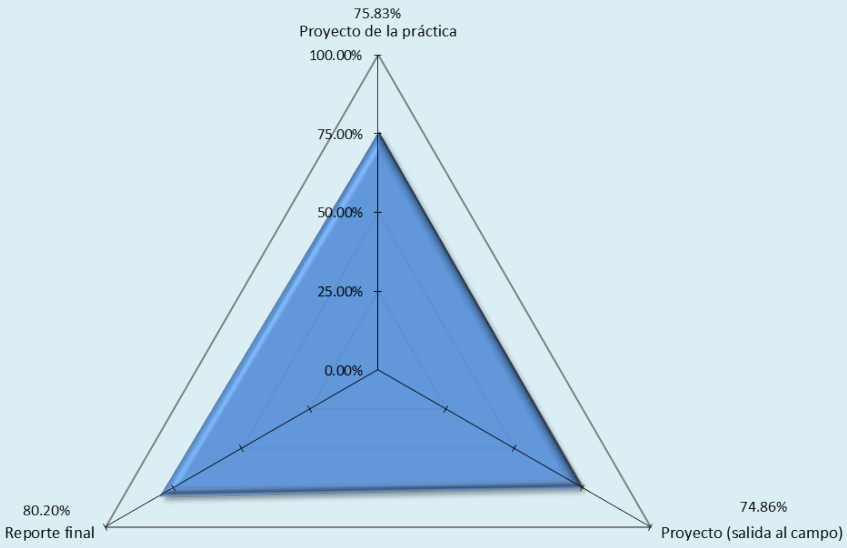



**Figura 10.26 Nanoperfil del tiempo dedicado para hacer la práctica**

Además del tiempo que el tutor dedica a realizar la práctica es importante la didáctica que emplea, aspecto que será descrito a continuación.

### 10.14.3 Didáctica del Tutor

La didáctica del tutor se integra de tres indicadores: Las instrucciones de las actividades, la retroalimentación de las actividades y el dominio de los recursos tecnológicos para fomentar el aprendizaje. La figura 10.27 presenta la prevalencia de cada uno de estos, en donde se puede observar que en un 84.74% los tutores brindaron instrucciones claras sobre sus actividades, el 79.85% brindo una retroalimentación clara a las actividades de los alumnos y finalmente el 79.79% domina los recursos tecnológicos para fomentar el aprendizaje.

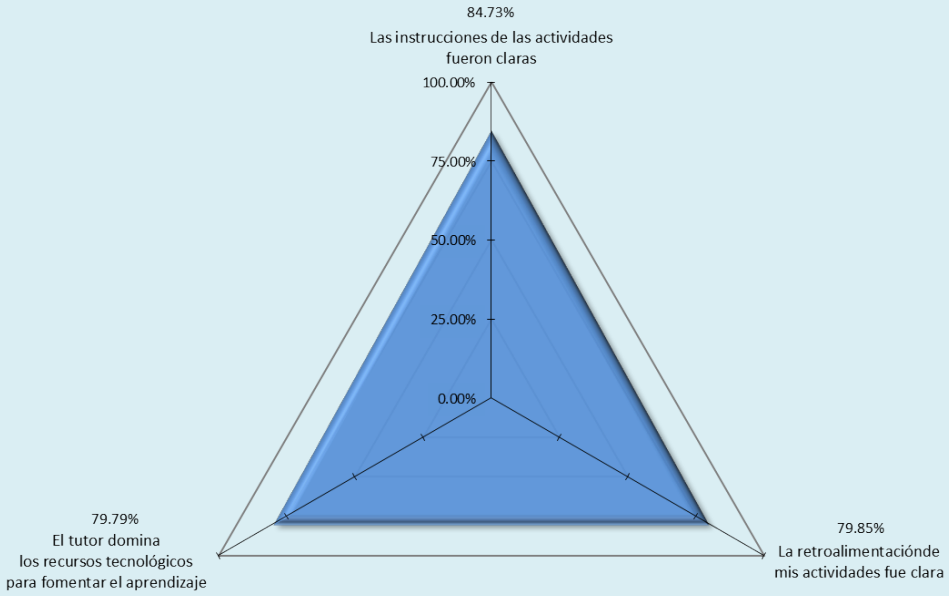



**Figura 10.27 Nanoperfil de la didáctica del tutor**

## 10.15 Competencia Comunicativa Relacional

La evaluación de la competencia comunicativa que fue examinada en los tutores a partir de la experiencia que los alumnos habían tenido con ellos estuvo integrada por tres variables: la retroalimentación de las actividades del aprendizaje, la calidad de la retroalimentación y los efectos de la tutoría sobre el aprendizaje. Siendo en la que se observan mejores resultados los efectos de la tutoría sobre el aprendizaje, a pesar de que las tres obtuvieron resultados satisfactorios (Ver figura 10.28).

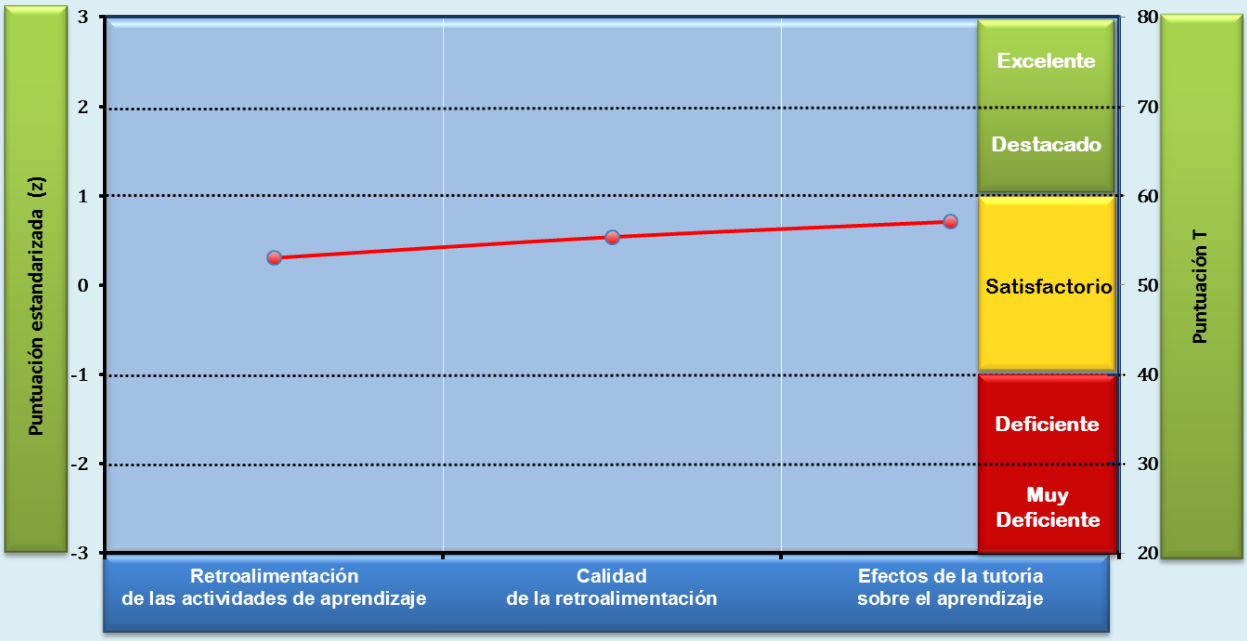



**Figura 10.28 Microperfil de la competencia comunicativa relacional**

Cada una de estas variables está integrada por distintos indicadores que se describirán a continuación, empezando por las variables que componen la retroalimentación de las actividades de aprendizaje.

## 10.15.1 Retroalimentación de las Actividades de Aprendizaje

Como se señaló previamente, la competencia comunicativa relacional se encuentra integrada por tres variables, en este momento se describirán los resultados de la evaluación de los indicadores de la variable retroalimentación de las actividades de aprendizaje, a continuación se describe el estado de cada indicador que se observan en la figura 10.29.

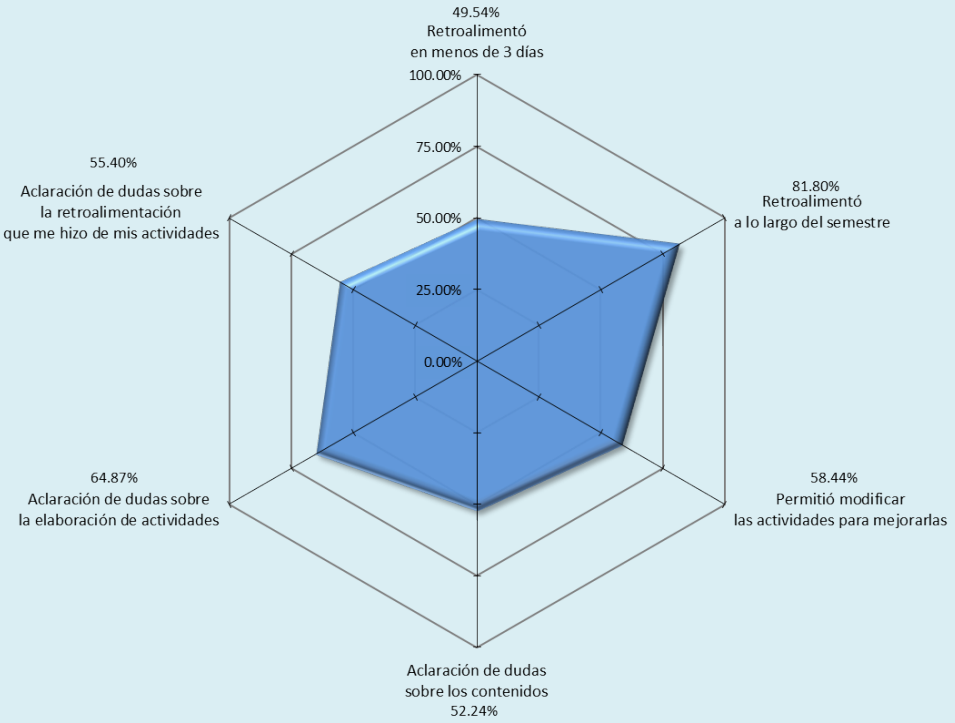



**Figura 10.29 Nanoperfil de la retroalimentación de las actividades de aprendizaje**

Los indicadores en los cuales se obtiene una mejor evaluación es la retroalimentación a lo largo del semestre, seguida de la aclaración de las dudas sobre la elaboración de las actividades. Los indicadores en los que resulta prioritario poner atención para promover la mejora de los mismos son retroalimentación en menos de 3 días, aclarar dudas sobre los contenidos y sobre la retroalimentación que se hizo a las actividades, así como permitir modificar las actividades para mejorarlas, estos indicadores presentaron una prevalencia menor a un 60% en la muestra evaluada.

La atención a estos puntos han delineado los acuerdos académicos con miras a las mejoras que se han tomado de manera consensada en las reuniones del Consejo de Planeación Académica (CAP) del SUAyED Psicología, mismas que han sido notificadas a los profesores apelando a su sensibilidad y compromiso académico para ser consideradas en su labor docente a lo largo del semestre. Algunos de estos acuerdos, aunque aluden de manera directa en la comunicación, también son inclusivos e impactan sobre la calidad de la retroalimentación, indicador que se describe en el siguiente apartado.

## 10.15.2 Calidad de la Retroalimentación

En la figura 10.30, que se orienta a describir los indicadores de la calidad de la retroalimentación, se pueden observar que los indicadores en los cuales existe mayor prevalencia en la población evaluada fueron: motivar a continuar con sus actividades académicas, comprender los contenidos del módulo y conocer lo que está haciendo bien, en los cuales el porcentaje de prevalencia fue superior al 73%. Los

indicadores que presentan una menor prevalencia fueron: el adecuado tiempo en que se realizaron las retroalimentaciones y conocer lo que se estaba haciendo mal.

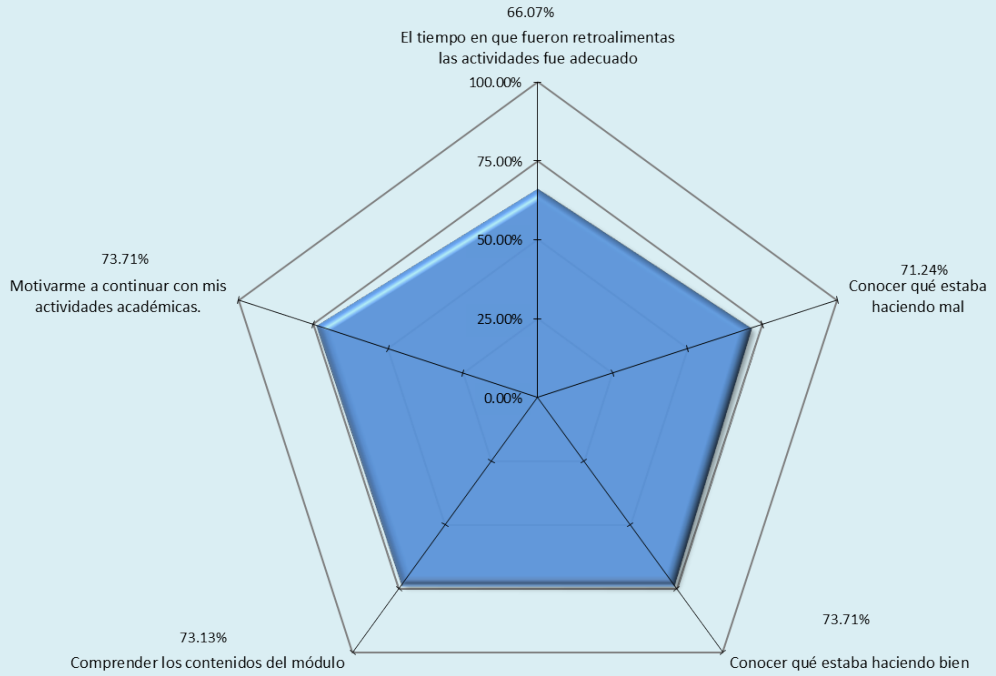



**Figura 10.30 Nanoperfil de la calidad de la retroalimentación**

Como se señaló con anterioridad, el CAP ha estado trabajando en sus sesiones sobre la regulación de la tutoría con el objetivo de mejorar la calidad de ésta y por ende el mismo aprendizaje; aspecto que se aborda a continuación precisamente al describir los resultados de la evaluación de los indicadores de los efectos de la tutoría sobre el aprendizaje.

### 10.15.3 Efectos de la Tutoría sobre el Aprendizaje

Con relación a los efectos de la tutoría sobre el aprendizaje se observa que los indicadores que presentan un mejor desempeño por parte de los tutores son: tener la disposición de atender cuando se le solicitó, brindar tutorías que presentan tres condiciones a su vez ser evaluadas como adecuadas, de buena calidad y satisfactorias; en estos indicadores se presenta un porcentaje de prevalencia superior al 75%. Mientras que dos aspectos a atender, dado que la prevalencia se encontró por debajo del 75%, son la planeación adecuada que permita cumplir los objetivos del módulo y el ser percibido por el alumno como pilar de su aprovechamiento escolar. Lo anterior se observa en la figura 10.31.

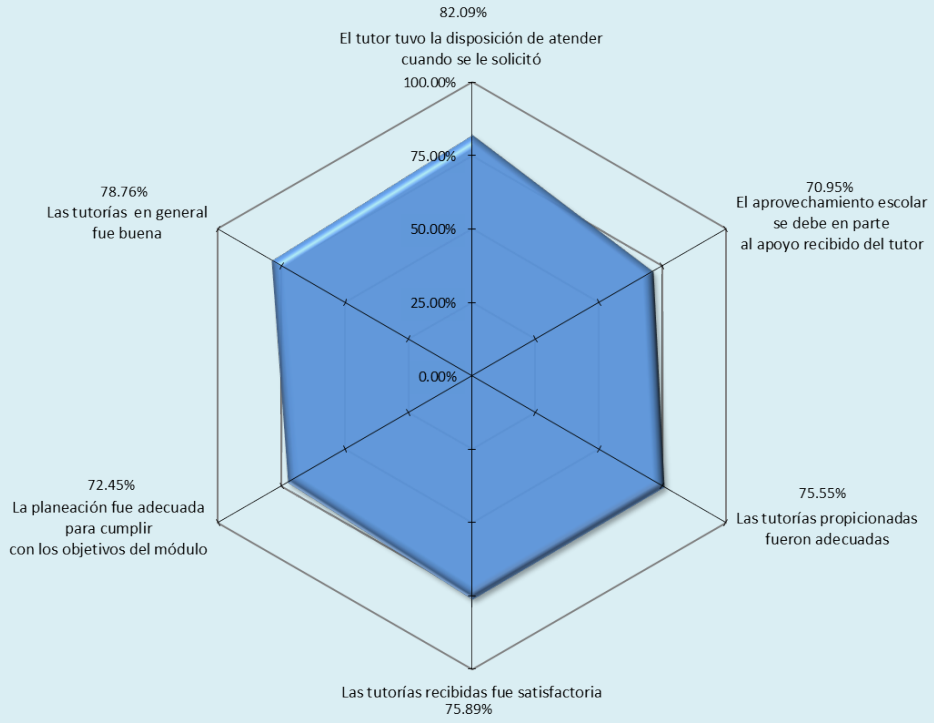



**Figura 10.31 Nanoperfil efecto de la tutoría sobre el aprendizaje**

## 10.16 Perfiles Individuales al Tutor de los Resultados de su Evaluación

Uno de los objetivos de la evaluación del desempeño docente, además de los institucionales encaminados a generar políticas educativas para mejorar la calidad de los servicios que entrega el SUAyED Psicología a la sociedad, fue aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para que el alumno mejore su rendimiento académico. Una manera de lograr esto último, es utilizar la información obtenida en los procesos de evaluación para retroalimentar a los profesores sobre cuál fue la percepción que adquirieron sus alumnos acerca del desempeño que como tutor tuvo en el curso.

Esta opinión de los alumnos es valiosa para que el profesor pueda realizar una autocrítica al contar con más elementos, y de ser necesario reestructure sus actividades y conductas relacionadas con su rol docente (Zambrano, Meda y Lara, 2005). De igual manera, conocer la opinión que tienen sus alumnos acerca de su desempeño docente puede ayudarle para mejorar sus habilidades pedagógicas y de responsabilidad en su función el proporcionarle una retroalimentación inmediata, le permitirá replantear sus actividades y comportamiento dentro y fuera del salón de clases (Ojeda, 2008; Araya y Vargas, 2013).

La evaluación del desempeño docente desde la perspectiva del alumno permitió caracterizar el dominio de competencias genéricas que corresponden a los atributos o habilidades mínimas que deben tener los docentes durante el proceso educativo.

La forma en que se entregó a los académicos los resultados de su evaluación fue de manera confidencial y a su dirección de correo electrónico, en donde se les indicaba que con fin de proporcionarles información sobre lo que opinaron sus alumnos acerca del desempeño académicos, les enviamos en archivo anexo dos imágenes en formato png, sus perfiles individuales de ejecución que comprenden tanto los resultados de su macroperfil como del microperfil, en las figura 10.32 y 10.33 se muestra un ejemplo ficticio de cómo se entregaron estos perfiles.

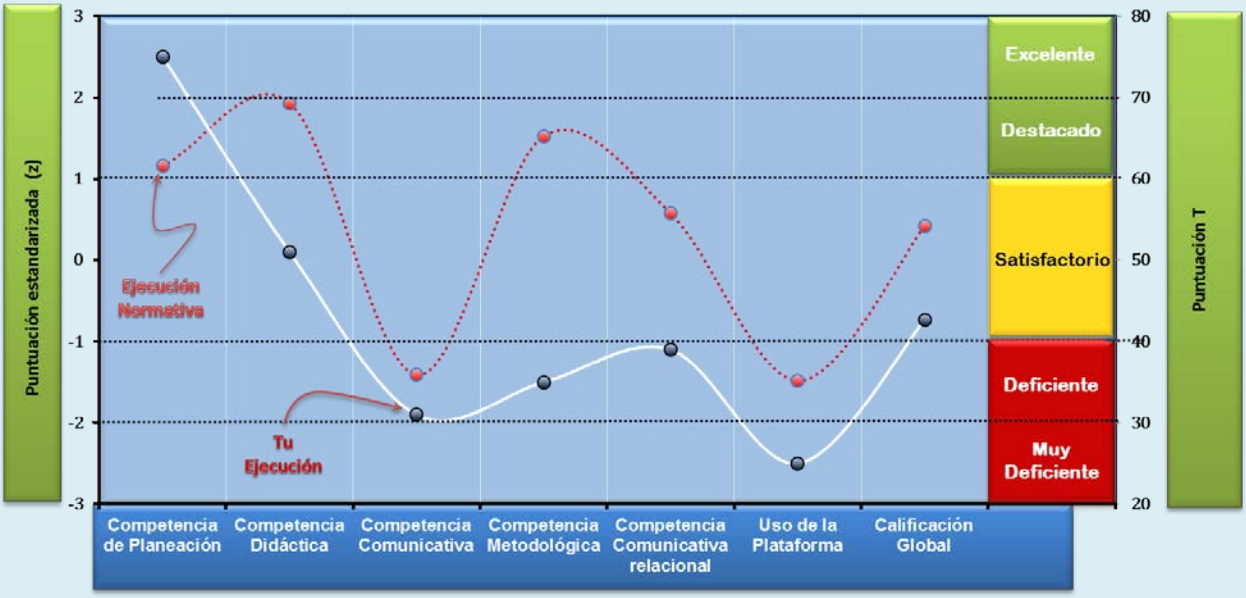



**Figura 10.32 Macroperfil del desempeño docente individual**

Como se puede ver esta figura del macroperfil proporciona mucha información a simple vista, el tutor puede ver en lo inmediato que sus alumnos consideran que tiene una competencia de planeación destacada superior al grupo normativo, pero todas las demás competencias fueron calificadas inferiores a la normatividad del grupo de tutores. Esto le puede indicar que los alumnos consideran que sabe planear bien su curso, sin embargo sus competencia comunicativas, metodológicas y comunicativa relacional son deficientes, y que definitivamente su competencia en el uso de la plataforma de aprendizaje es muy deficiente. Finalmente, si bien su ejecución fue satisfactoria, ya que la calificación global de su desempeño cayó en esa zona amarilla, su ejecución fue calificada como satisfactoria menos, ya que obtuvo una calificación de Z menor de cero, cercana a -1.

En figura 10.33 está representado el microperfil de ejecución del tutor que le informa cuáles fueron las calificaciones que le otorgaron los alumnos en cada variable de la competencia que corresponde a las 17 variables de ejecución, más el indicador del uso de la plataforma y la calificación global que le otorgaron a su ejecución en el curso.

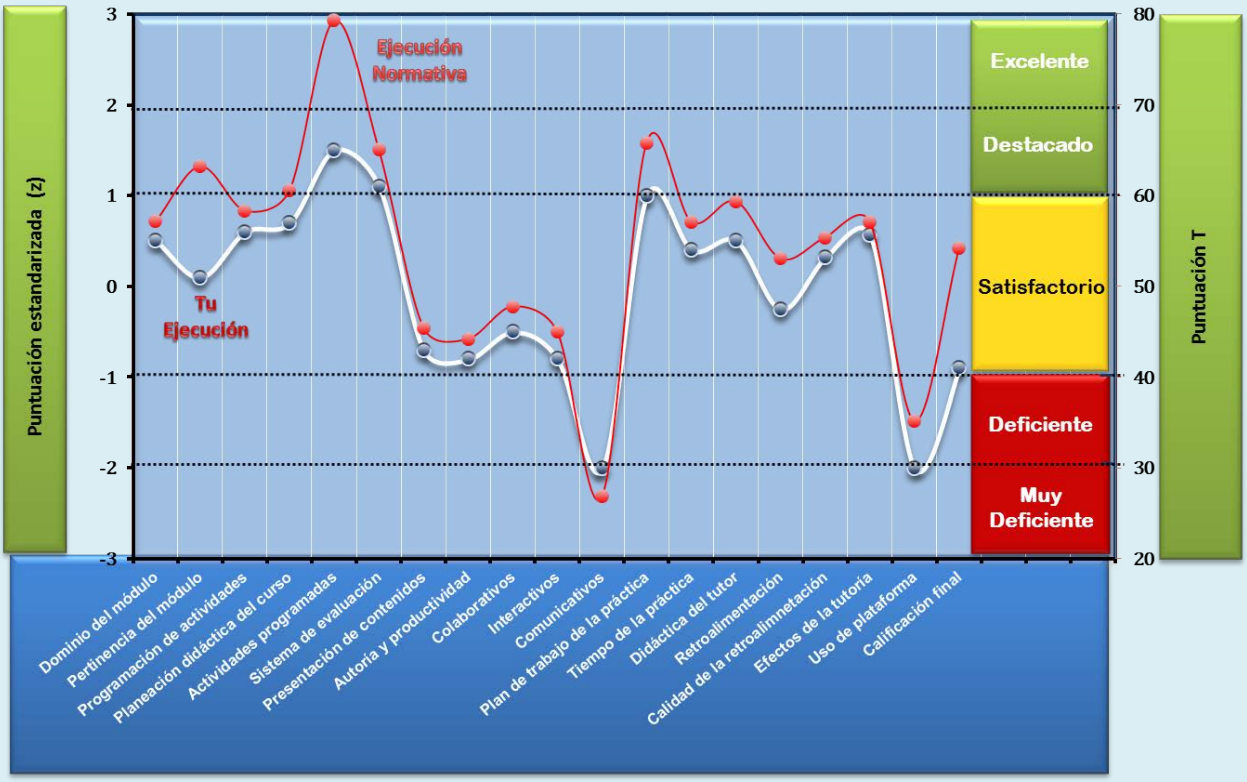
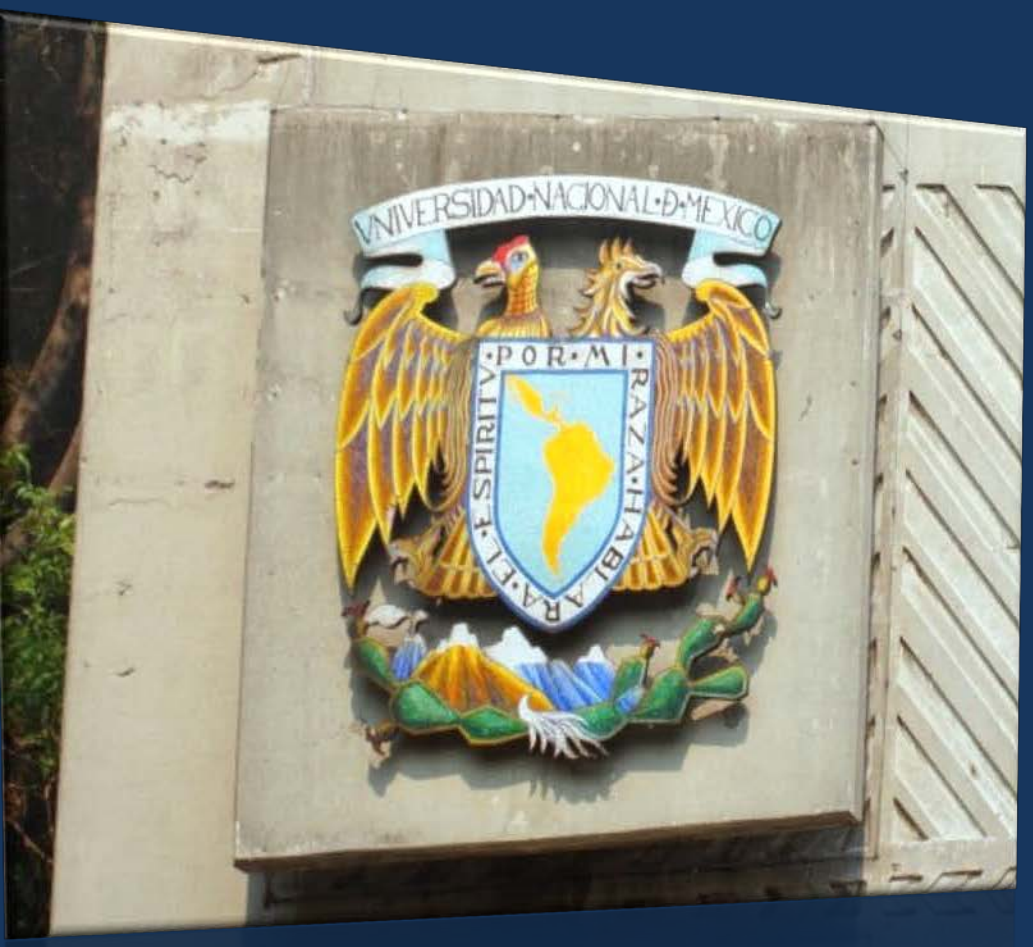



**Figura 10.33 Microperfil del desempeño docente individual**




# CAPÍTULO 11. GESTIÓN Y CULTURA ORGANIZACIONAL EN ENTORNOS EN LÍNEA

# CAPÍTULO 11. GESTIÓN Y CULTURA ORGANIZACIONAL EN ENTORNOS EN LÍNEA

**Arturo Silva Rodríguez**

El horizonte de la educación a distancia en la sociedad del conocimiento y la interacción es extenso ofrece al mismo tiempo oportunidades importantes y riesgos reales que se deben afronta con carácter y decisión (UNESCO, 2003). Uno de estos cambios que implica oportunidades y riesgos es la imperiosa necesidad de una transformación radical en la administración y gestión de los sistemas de educación a distancia en línea.

La administración actual de dichos sistemas ha estado en manos por lo regular de personas que han actuado de buena fe, pero que en algunos casos con conocimientos tecnológicos rudimentarios de cómo utilizar las TICS para liberar totalmente en línea la educación a distancia, pero eso sí con una vasta experiencia en la administración de sistemas educativos presenciales.

Esta experiencia, como lo muestran varios ejemplo, no ha sido suficiente para administrar y gestionar entornos de educación a distancia en línea, porque además de esa experiencia se requiere apropiarse de la tecnología y de una teoría de gestión muy diferente a las que se siguen en los sistemas presenciales, que conceptualmente brinde el soporte a un plan estratégico viable para la adopción de métodos de educación a distancia congruentes con los valores y metas de la institución (Feenberg, 1999; Garrison, 2000 y Pérez, 2011).

Como se puede ver por estas breves ideas es necesario que en las IES se produzcan cambios significativos no sólo en los hábitos de aprendizaje de los alumnos, sino también en la forma de enseñar, aunado a transformaciones fundamentales en la gestión y por consiguiente en las estructuras organizativas de las IES, que sin lugar a dudas inducirá una mejora en su calidad educativa.

Con frecuencia se habla de la calidad de las IES sólo en términos del talento de sus alumnos, profesores e investigadores, así como en el impacto que tiene en la transformación social de su entorno y en el uso que se hace de los recursos humanos y financieros, olvidando que también los procesos de organización y gestión son dimensiones importantes, puesto que son los que en última instancia delinea la cultura organizacional de la institución que es el ambiente ecológico en donde interactúan las cogniciones, actitudes, significados y comportamientos de sus integrantes. Una gestión vertical y autoritaria producirá una institución del mismo signo, igualmente un estilo de gestión democrático, solidario y tolerante producirá una cultura organizacional en la institución apegada a los valores democráticos y liberales.

Como resultado de la nueva composición del mundo en la sociedad del conocimiento y la interacción, la cultura organizacional de las IES está pasando por un proceso de transición que en momentos se vuelve turbulento debido a que se está saliendo de un estilo de poder/saber basado en la autoridad que se sustenta en un modelo en donde fluye el poder y el saber de manera vertical, hacia un modelo horizontal que privilegia la rapidez de transmisión de la información en redes de interacción dinámicas en permanente movimiento (Terrén, 2004).

En el campo educativo y más particularmente en el aula, el modelo vertical parte de la suposición de que el profesor tiene el saber que transmite hacia el alumno, y como tiene el conocimiento se convierte en una autoridad que deja sentir verticalmente su poder, estableciéndose una relación asimétrica que somete al alumno a los designios del profesor. En un modelo basado en redes de interacción las relaciones de poder verticales dejan el paso a una interacción colaborativa que centra y modera los intercambios de información y formación entre el alumno y el profesor.

El modelo de la teoría organizacional basada en redes permite no sólo comprender el proceso educativo básico, sino que proporciona un marco explicativo en donde la institución educativa deja de ser un organigrama colocado a la entrada de algún edificio y se convierte en patrones de interacción y coordinación que relaciona la tecnología, las tareas y los componentes humanos de la organización para garantizar que ésta logre sus propósitos. En este sentido, lo importante no es asignar líneas de mando jerárquicas entre la estructura organizativa, sino coordinar, administrar y gestionar redes de interacción que aparecen y desaparecen entre los miembros de una organización.

En el SUAyED Psicología se ha buscado organizar el conjunto de individuos y de recursos con una visión basada en redes de información que se traducen en diferentes lógicas de acción, redes que se convierten en los sujetos de la gestión del sistema. Por tal motivo, la gestión que se está llevando en el sistema se orienta a organizar los procesos de comunicación implicados en las interacciones que ocurren dentro de las redes de comunicación que se han creado, en estos ocho años de existencia.

Con esta visión busca afanosamente asentarse en la cultura organizacional universitaria y desarrollarse como comunidad con una cultura organizacional propia que esté en consonancia con la cultivada en la FES-Iztacala y en la UNAM. Las posibilidades de fusionarse en una cultura organizacional universitaria más amplia son muy grandes puesto que el sistema cuenta ya con la capacidad de adquirir, almacenar, interpretar y usar la información adecuadamente, lo cual lo dota de una configuración básica, a la manera de un software, que le permite la recolección, el procesamiento y la distribución eficaz de la educación y el conocimiento a los usuarios de sus servicios educativos.

## 11.1 Hacia una Cultura Organizacional. Los Primeros Pasos

Por su naturaleza de ser un sistema que libera la educación a distancia totalmente en línea el SUAyED Psicología usa las TIC para elaborar, almacenar y liberar los productos del proceso educativo, lo cual le da una ventaja competitiva de valor agregado al colocarlo como un administrador y gestor del conocimiento en nuestra dependencia, de ahí la importancia que tendrá en los años por venir, si tomamos en cuenta que entre el 60% y el 80% que generan las personas se relaciona con el conocimiento (Luthans, 2008).

La forma en que se gestiona ese conocimiento comprende cuatro grandes ejes: el primero tiene que ver con la administración de bases de datos y sistemas de recuperación de información mediante servidores espejos, así como el balance para distribuir las cargas de peticiones a los servidores (asunto que se abordó en el capítulo 5 relacionado con la dimensión tecnológica del sistema); el segundo eje es la recolección sistemática de todos nuestros usurario, alumnos, profesores, funcionarios y usuarios externos; el tercero, al desarrollo y capacitación de los talentos que constituyen el sistema: alumnos, profesores, administrativos, usuarios externos y responsables de operarlo; el cuarto y último eje, el desarrollo y mantenimiento de la plataforma iRed (Iztacala en Red) que corre en un Moodle 2.4 en su

vertiente de campus de enseñanza y portal de entrada WordPress que administra y controla los ingresos al sistema.

A partir de esta infraestructura con la que ya se cuenta, en donde administramos y operamos la información que tenemos almacenada en dispositivos digitales, contamos con una parte muy importante de la gestión de entornos educativos a distancia totalmente en línea, como es el conocimiento explícito, la empresa en la que estamos ahora es ver cómo lo ligamos con el conocimiento tácito de nuestros alumnos y profesores para conformar nuestra propia cultura organizacional, que buscaríamos fusionarla armónicamente con la cultura universitaria que nos alimenta.

Somos un sistema educativo relativamente joven, si nos comparamos con el tiempo que tienen las carreras escolarizadas hermanas en nuestra dependencia, con valores, creencias y actitudes que efectivamente hasta el momento no hemos terminado de amalgamar en una cultura de trabajo homogénea, en donde ese conocimiento tácito con el que llegamos a integrarnos al SUAyED Psicología se fusione y dé paso al surgimiento de una cultura organizacional que sea coherente y exitosa para lograr alcanzar apropiadamente los objetivos y metas derivadas de la misión de la UNAM.

El reto es enorme porque debemos primero despojarnos y mostrar después no sólo con actitudes triunfalistas, sino convencer con hechos que la calidad de la educación que se brinda está a la altura de la que se ofrece en cualquier otro sistema. Este primer paso permitirá reconocer la importancia que tienen las normas y valores compartidos para guiar el comportamiento de todos los miembros que lo integramos. En la medida que vayamos aprendiendo de nuestros problemas de adaptación externa e interna iremos construyendo, desarrollando y cultivando patrones de supuestos básicos que tiene que ver con la manera de percibir, pensar y sentir con relación a los problemas que día con día enfrenta el sistema.

Si bien el reto es enorme, también lo es la motivación para cohesionar todos los esfuerzos y lograr construir esa cultura organizacional que tanta falta le está haciendo al sistema en estos momentos de incertidumbre. Las condiciones institucionales son propicias para llevar a cabo la tarea, ya que una de las iniciativas del nuestro señor Rector plasmada en su Plan de Desarrollo es poner "*… en práctica una nueva organización administrativa basada en la mejora continua, que garantice que la administración se pone al servicio de la tarea académica sin duplicar funciones*,…" (p. 21).

## 11.2 El Concepto de iRed como la Imagen Institucional

El SUAyED Psicología no ha logrado consolidar un concepto institucional propio con el cual se le identifique fácilmente como parte de una institución educativa, un primer intento fue el aquel lejano CUALI, que fueron las siglas que se utilizaron para nombrar el *Campus Universitario de Aprendizaje en Línea Iztacala* que fue el primer desarrollo tecnológico que se utilizó para liberar la educación a distancia del sistema, creado por el Dr. Eduardo Peñalosa Castro. En esos inicios ya se vislumbra tener una identidad que se asociara con un programa educativo más amplio en donde el centro de las actividades fuera el aprendizaje que se impulsaba desde Iztacala mediante un campus construido para ser un espacio institucional en el que fluyera la actividad académica.

Lamentablemente la existencia de ese concepto fue efímera, diluyéndose al poco tiempo de su creación y en los años recientes no se tuvo la iniciativa de construir un concepto de imagen institucional que nos proyectara, a lo más que se llegó fue a tener una serie de logotipos colocados en la página principal del sitio Web de nuestra institución[1].

Fuera de estos esfuerzos no se había dado otro hasta que apareció el concepto central de "Iztacala en Red", abreviado como iRed para construir la imagen institucional del sistema. Con este concepto se buscó proyectar la idea de integración de Iztacala mediante un sistema flexible, versátil y con capacidad de respuesta que estuviera en red. El sitio se diseñó pensando en que alcanzara altos estándares de calidad sin comprometer a la institución con altos costos económicos en su mantenimiento[2].

Una idea importante en esa imagen institucional fue no utilizar el artículo determinado "la" para hablar de Iztacala en la red, que aunque sutil esta distinción tenía implicaciones conceptuales y operativas muy importantes. Porque consideramos que deberíamos construir una plataforma básica de conocimientos en la que toda nuestra comunidad estuviera conectada en red en distintos nichos o nodos de conocimiento en donde fluyera la información, lo que permitiría abrirnos al mundo con una propuesta clara y con directrices definidas sobre nuestra razón de ser, como es la docencia, la investigación y la extensión de la cultura, sin olvidar por supuesto la prestación de servicios que hacemos a la sociedad. Por el contrario se consideró que la idea "Iztacala en la Red" no constituía ningún valor agregado, puesto que Iztacala desde hace años tiene presencia en la red como todos nosotros la tenemos individualmente. De esta manera se acuñó la idea de "Iztacala en Red" con sus siglas iRed como el concepto de imagen institucional que manejaría el SUAyED Psicología.

En la actualidad gran parte de las actividades educativas de aprendizaje virtuales que se liberan a los alumnos de Iztacala y al mundo se hace a través iRed. La red que se ha logrado crear cuenta con una serie de nodos de interacción administrados y gestionados por diferentes grupos académicos de nuestra dependencia que a partir de esa interconexión están contribuyendo en el posicionamiento y fortalecimiento de la presencia que tiene la FES-Iztacala en el contexto nacional y mundial.

## 11.3 Los Ideales que Nutren a iRed

La idea inicial con la que se creó iRed es que fuera un espacio universitario que articulara la educación presencial y la educación a distancia mediante el diseño de ambientes de aprendizaje en línea, así como también ampliar su radio de acción al buscar alianzas empresariales con un portafolio de servicios que incluía un plan de negocios importante. Esta idea tenía sus orígenes en la experiencia acumulada de varios PAPIME´s[3], PAPIIT´[4] y PAPCA[5] en los que se había obtenido financiamiento para construir y probar

[1] Que nos traía a colación aquella famosa canción de Pink Floyd, y con sentido del humor decíamos éramos uno más de "Otro ladrillo en la pared". Invito a los de mi generación a que la recordemos volviéndola a escuchar y a los más jóvenes a que se acerquen a ese clásico de la música.

[2] Lo que se logró ampliamente al contratar un servicio de arrendamiento en la nube para hospedar a iRed, como se mostró en el capítulo 5.

[3] PAPIME

- Prototipo de un Campus Virtual para Articular la Educación Presencial y la Educación a Distancia. Fuente de financiamiento: UNAM, PAPIME No. PE302610. Año de inicio 2010. Duración del proyecto 3 años. Responsable: Dr. Arturo Silva Rodríguez.

un prototipo de campus virtual orientado a la educación en línea, a la consultoría y al asesoramiento empresarial. En este último aspecto se está buscando incubar una empresa virtual de asesoramiento y consultoría de alta dirección, acercándonos a la Coordinación de Innovación y Desarrollo de la UNAM.

### 11.3.1 Identidad Institucional de iRed

El programa institucional Iztacala en Red (iRed) es una innovación educativa en donde convergen las tecnologías de la información y comunicación con un modelo educativo que busca articular la enseñanza presencial y la enseñanza en línea.

Con esta convergencia se pretende internacionalizar la vida universitaria de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala mediante la formación de ciudadanos con un alto compromiso social que impulsen el desarrollo de su sociedad, fomentando entre sus miembros los valores de libertad de acción, de responsabilidad y solidaridad, así como el de respeto al derecho de los demás. Los ambientes educativos mixtos y en línea del programa iRed se administran desde la plataforma Moodle 2.3. La gestión del programa se lleva a cabo desde la Coordinación de Educación a Distancia de la FES-Iztacala.

### 11.3.2 Misión

El programa iRed tiene como misión, a través del intercambio de información y comunicación entre nuestra comunidad y el mundo entero, desarrollar y fortalecer las funciones sustantivas de la UNAM como son la docencia, la investigación y la difusión y extensión de la cultura, sin olvidar por supuesto los servicios profesionales y empresariales que brinda la Universidad.

Con este programa pionero en la FES-Iztacala se busca fortalecer los lazos de nuestra comunidad con el mundo entero, y de esta manera expandir sus fronteras y colocarla como una institución educativa líder en el plano nacional e internacional.

### 11.3.3 Visión

La visión de futuro que se tiene a corto y mediano plazo para el programa institucional iRed es que se constituya en un polo de desarrollo académico y cultural en la formación de recursos humanos en las

- Diseño y desarrollo de los medios y las estrategias de aprendizaje para la licenciatura en psicología en sistema universidad abierta y a distancia de la FES-Iztacala. Fuente de financiamiento: UNAM, PAPIME No. EN304504. Año de inicio 2004. Duración del proyecto 3 años. Responsable: Dr. Arturo Silva Rodríguez.
- Una propuesta de revisión curricular de la carrera de psicología de la ENEP-Iztacala. Fuente de financiamiento: UNAM, PAPIME No. MI306499. Año de inicio 2000. Duración del proyecto 3 años. Responsable: Dr. Arturo Silva Rodríguez

[4]PAPIIT

- Evaluación sistemática de una innovación educativa y tecnológica que articula la educación presencial y la educación a distancia. Fuente de financiamiento: UNAM PAPIIT No. IN303510. Año 2009. Duración del proyecto 3 años. Responsable: Dr. Arturo Silva Rodríguez.

[5]PAPCA

- Evaluación psicopedagógica y tecnológica de la incorporación de ambientes mixtos de aprendizaje en el sistema escolarizado de la FES-Iztacala. Fuente de financiamiento: FESI PAPCA No. 2009-2010-25. Año de inicio 2009. Duración del proyecto 1 año. Responsable: Dr. Arturo Silva Rodríguez

áreas de conocimiento de las ciencias biológicas, químicas y de la salud, las ciencias sociales, así como en las humanidades y las artes.

### 11.3.4 Los Objetivos

El objetivo general es internacionalizar la vida universitaria de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala mediante la formación de ciudadanos con un alto compromiso social que impulsen el desarrollo de su sociedad, fomentando entre sus miembros los valores de libertad de acción, de responsabilidad y solidaridad, así como el de respeto al derecho de los demás.

Con el programa institucional iRed se pretende proporcionar servicios educativos a docentes, alumnos, profesionales, investigadores y a la sociedad en general, a través de una plataforma de enseñanza tecnológica que distribuya y administre los contenidos de aprendizaje y permita la interacción y colaboración entre los agentes educativos.

De acuerdo con esto, los objetivos educacionales que se persiguen son:

- Coordinar una variedad de componentes y sistemas que brinden acceso, información, colaboración, interactividad y servicios administrativos a los usuarios de iRed.
- Brindar soporte pedagógico y tecnológico encaminado a fomentar la enseñanza y el aprendizaje interactivo, así como el colaborativo.
- Servir como espacio de desarrollo, distribución y administración de los recursos de aprendizaje.

### 11.3.5 El Método

Con base en el contexto en donde se desenvuelve iRed, el aprendizaje mixto (blended-Learning) y en línea (e-Learning) es el método pedagógico al que se puede recurrir para responder de manera efectiva a los retos emergentes que plantea la sociedad del conocimiento y la interacción, puesto que combinan la enseñanza presencial con la tecnología no presencial. De este modo, la idea central es seleccionar los medios tecnológicos adecuados para cada necesidad educativa.

### 11.3.6 Plataforma Educativa y Tecnológica

La plataforma educativa de información y comunicación en donde se gestiona el programa iRed es de acuerdo a los principios filosóficos y tecnológicos de la versión 2.4 de Moodle.

El programa iRed se coloca a la vanguardia de la enseñanza en modalidad mixta y a distancia, ofreciendo recursos y actividades didácticas que permiten construir ambientes educativos no solamente constructivistas, sino también conectivistas.

El programa iRed proporciona a sus suscriptores ambientes educativos robustos y variados en donde pueden usar más recursos didácticos y diseñar una gran variedad de actividades académicas como calificar el logro de los objetivos educacionales, además de evaluar el nivel de logro alcanzado en la

adquisición de competencias, y conectarlo, con los cursos y las actividades pedagógicas que conforman el ambiente educativo.

De esta manera y siguiendo con el espíritu que nutre la misión y visión del programa iRed continuaremos cubriendo las demandas que nos hagan las instituciones de educación de diseñar y construir sus aulas virtuales.

En esta nueva etapa nuestras fronteras se amplían al brindar servicios de educación continua relacionados con la impartición de diplomados, cursos de formación y actualización, consultorías pedagógicas, empresariales y de investigación, la liberación de consultorios virtuales odontológicos y optométricos, etcétera, así como una unidad de evaluación psicológica muy completa.

### 11.3.7 Políticas de los Servicios

Los servicios que brinda iRed son de acceso libre para los académicos de las FES-Iztacala que impartan un curso como parte de un currículum formativo, sin importar el nivel educativo al que esté dirigido, sea en modalidad escolarizada o a distancia, así como también de los científicos que requieran administrar y gestionar sus proyectos de investigación.

### 11.3.8 Servicios a los Alumnos

Los servicios que se les ofrecen a los alumnos que participan en alguna actividad académica en iRed son básicamente cuatro: un escritorio virtual, un aula interactiva, recursos de aprendizaje y conectividad. El escritorio virtual le proporciona al alumno todas las herramientas o aplicaciones que le permiten gestión los recursos de aprendizaje, así como mantenerse conectado en el ambiente virtual del curso. Por su parte en el aula interactiva tienen disponible herramientas que les permiten comunicarse entre todos los miembros del curso. Estas herramientas comprenden correo electrónico, foros, chat, videoconferencias, autoevaluaciones, etc. El alumno también tiene la posibilidad de consultar inmediatamente todos los recursos de aprendizaje del curso tales como documentos en PDF, audio, video, tutoriales interactivos, etc. Finalmente los servicios de conectividad con los que dispone el alumno comprenden herramientas que le permiten no solamente la comunicación con sus compañeros, y la gestión de los contenidos, sino también un sistema de estadísticas que le informan en tiempo real sobre su desempeño en el curso.

### 11.3.9 Servicios a los Académicos

Los servicios que están disponibles para los académicos en iRed se fundamentan en un nuevo concepto educativo en donde se privilegia la colaboración entre el profesor y el estudiante, de modo que éste sea cada vez más protagonista y responsable de su propio proceso de desarrollo y aprendizaje y aquél vaya asumiendo cada vez más funciones de tutoría y coordinación en detrimento de sus funciones magistrales tradicionales. Los servicios que se ofrecen a los académicos son administración, hospedaje del curso y capacitación al académico que no tenga conocimiento de cómo incorporar en sus cursos las tecnologías de la informática y la comunicación.

En el campus los académicos podrán hacer uso de tres tipos de tecnología pedagógica para diseñar, desarrollar e instrumentar sus cursos. La primera de ellas es la transmisiva, en la cual tendrán la oportunidad de incorporar en los cursos los textos, los accesos a otras páginas Web, archivos de audio y vídeo, presentaciones multimedia, libros electrónicos, etcétera.

La tecnología interactiva será otra estrategia pedagógica que podrán incluir los académicos en sus cursos, con la cual será posible delegarle al alumno un determinado control de navegación sobre los contenidos temáticos. Entre los recursos interactivos, en iRed se cuenta con la posibilidad de incrustar objetos flash, así como de hacer usos de simuladores de procesos, cuestionarios, lecciones, exámenes de comprobación de conocimientos, etcétera.

Finalmente, los académicos contarán también con la posibilidad de hacer uso de la tecnología pedagógica colaborativa, la cual está fundamentalmente orientada a la interacción y al intercambio de ideas y materiales tanto entre el profesor y los alumnos como de los alumnos entre sí. Entre las herramientas disponibles se cuenta con foros, los textos wiki, los talleres, etcétera.

### 11.3.10 Servicios a los Investigadores

A los investigadores se les ofrece la administración y el hospedaje de sus proyectos de investigación, así como un modelo ejecutivo en donde es posible organizar, administrar y gestionar los recursos humanos y económicos a través de herramientas informáticas. El modelo permite que todos sus integrantes interactúen y realicen acciones de colaboración en tiempo real sin importar la distancia que los separa, no solamente en las sesiones de los seminarios de investigación programadas por el equipo, sino incluso cuando se estén llevando a cabo los trabajos de campo.

De la misma manera, el modelo brinda la posibilidad de mantener una comunicación permanente asíncrona través de una bitácora de investigación electrónica y de la inclusión de foros de discusión relacionados con la problemática del proyecto.

En cuanto a la gestión, el modelo permite dar un seguimiento detallado de los estados financieros del proyecto de investigación en cualquier momento, así como brindar un espacio de comunicación en donde es posible hacer una difusión preliminar de los productos del proyecto.

### 11.3.11 Servicios Empresariales

Nuestros servicios empresariales se enfocan a la gestión organizacional. Las consultorías que ofrece iRed vinculan y cooperan con el medio organizacional haciendo posible la transferencia del conocimiento entre la Universidad, la empresa y la sociedad, creando una dinámica entre estos tres sectores dirigida a la solución de los problemas con la finalidad de mejor la calidad de vida de las personas.

Estos servicios se enfocan a proporcionar las soluciones a las organizaciones privadas, públicas y del sector gubernamental que les permitan lograr un desarrollo integrado y armónico de las funciones organizacionales involucradas. Las soluciones que se ofrecen comprenden los fundamentos conceptuales de la solución, las herramientas metodológicas y técnicas, así como el apoyo profesional especializado. El portafolio de servicios de consultoría que se ofrecen por el momento son:

- Línea de Administración de Empresas.
- Línea de Contaduría.
- Línea de Economía.
- Línea de Ingeniería Financiera.
- Línea de Ingeniería de Mercados.
- Línea de Ingeniería de Sistemas.
- Línea de Comunicación Social.
- Línea de Ingeniería Social.
- Línea de Psicología.
- Programas de Formación Corporativa.

## 11.4 Fin de una Época Unipersonal e Inicio de una Época Colegiada

Durante sus primeros siete años el SUAyED Psicología, a pesar de que existían ya diseñados y programados desde sus orígenes varios órganos para su conducción tales como el Consejo Académico de Planeación, los Claustros Académicos, el Comité de Estancias y Servicio Social y Comité Científico de las Jornadas de Titulación, el manejo y su administración siempre fue de naturaleza unipersonal.

Las decisiones eran tomadas por el jefe en turno y sus colaboradores más cercanos, la conducción colectiva estaba totalmente ausente y la estrategia política más socorrida era la del dominio racional-legal, lo que mantenía un equilibro endeble en la gestión y en la organización académica. Los códigos de comunicación objetivos y subjetivos estaban desintegrados, puesto que no había una fluidez en los distintos niveles de decisión, entre el que ordenaba y que debía ejecutar la acción, debido al carácter personalizado de la conducción.

En esa época del sistema era característico suponer que las tareas encomendadas debían realizarse por el simple hecho de emanar de una fuente de autoridad unipersonal, en apego a la lealtad que se había empeñado. Por esa razón todos los procesos involucrados en la operación caminaban a ritmos y direcciones diferentes, debido a que como es natural, el carácter de una orden no depende del grado de autoridad que tiene quien la dicta, sino de la forma en que es interpretada por quien la debe ejecutar al aceptarla, por un lado, como una orden, y por otro, supone que es en beneficio de la organización y de su interés personal, y finalmente, que tenga la competencia para hacerlo ordenado (Barnard, 1959).

Sin bien en los inicios del sistema pudo haber sido adecuada una dirección unipersonal debido a lo pequeño que era; sólo éramos 13 académicos y 62 alumnos. Cuando el sistema se masificó, allá por el año del 2009, el liderazgo unipersonal fue rebasado haciéndolo obsoleto y creando la necesidad de una gestión colegiada en donde las decisiones fueran repartidas en diferentes instancias del sistema.

Recientemente, esta visión de la autoridad unipersonal se ha empezado a desterrar y su lugar paulatinamente ha sido ocupado por una gestión basada en diferentes grupos de académicos y de alumnos que tienen la autoridad suficiente para tomar decisiones e instrumentar acciones encaminadas a fortalecer al SUAyED Psicología. Ahora la autoridad de la gestión emana de órganos de conducción[6]

[6] Los diferentes comités creados recientemente en el sistema.

con funciones de ordenación[7] que tienen conocimientos especiales y la inteligencia colectiva necesaria para dirigir las acciones y concretar los planes que emanen de dichos órganos[8].

### 11.4.1 Estilos de Gestión en el Sistema

Al dejar atrás la administración unipersonal, el estilo de gestión que está emergiendo y edificándose es uno caracterizado por la participación crítica solidaria y responsable de toda la comunidad mediante la construcción de estructuras de decisión democráticas, personificadas en los órganos de conducción mencionados anteriormente, que además de canalizar inquietudes y propuestas sirven como polos de desarrollo de una cultura de corresponsabilidad de las decisiones tomadas y de interrelación.

Los cuerpos de conducción creados se enfocan principalmente a formalizar y legitimar las decisiones o acciones en un clima de funcionamiento participativo entre el equipo directivo de la coordinación y la comunidad de alumnos y docentes. La transición que se está viviendo está dejando atrás un estilo de gestión basado en el grado de devoción al jefe, por uno basado en la fidelidad a la norma y en su cumplimiento, así como en el ejercicio de la creatividad para proponer líneas de acción que fortalezcan la calidad de la educación universitaria que se está brindando a la sociedad.

La prioridad ahora es impulsar la capacidad de innovación sobre la capacidad de racionalización que con frecuencia detienen los cambios e inmoviliza. Lo importante ahora en la gestión es regirse por una lógica que pondera los resultados que esperan nuestros alumnos en su paso por el sistema y no de ordenar y distribuir los recursos entre los fieles a la autoridad.

El clima organizacional que se vive en el sistema está impregnado de una atmosfera de trabajo en donde se privilegia la responsabilidad de conseguir resultados de calidad para dar una educación que establezca en nuestros alumnos las habilidades y competencias que los capaciten para ser profesionales de la psicología que impulsen el desarrollo de México. Este nuevo clima es el resultado de haber dejado el estilo unipersonal de gestión, por uno en donde la colectividad guiada por órganos de conducción se fija metas que se materializan en proyecto de acción para superar las debilidades del sistema y consolidar las fortalezas, que para algunos todavía son pocas, pero que sin lugar a dudas constituyen las bases que al final de cuentas serán los pilares que sustentarán el desarrollo y la consolidación del SUAyED Psicología.

Ahora el trabajo se organiza por equipos de docentes y alumnos de manera transversal y horizontal, en donde las estructuras de gestión verticales se sustituyen por la polivalencia y flexibilidad de los integrantes de los equipos, dispuestos a romper con cualquier dificultad que impida seguir avanzando en la consecución de las metas educativas fijadas.

Estos cambios en los estilos de gestión han generado esperanzas de alumnos y docentes, que se han materializado en ilusiones en unir esfuerzos para hacer un mejor sistema, pero como en toda acción colectiva ha sido también el crisol en donde se han acumulado frustraciones y decepciones que han surgido como producto de ser una opción educativa de nivel superior que está incursionado en un ambiente universitario que en ocasiones, en nuestra dependencia, se torna insensible hacia los cambios

[7] Autoridad de posición por arriba de los responsables de operar el sistema y de los propios docentes y alumnos, como entes individuales.
[8] Autoridad de dirección.

necesarios que exige el ejercicio de una nueva docencia universitaria que imperiosamente tarde que temprano inducirá a una nueva organización del trabajo académico no sólo en la UNAM, sino en todo el sistema educativo nacionales, como actualmente está sucediendo en gran parte del mundo.

Las frustraciones surgidas en el SUAyED Psicología se han superado, debido a que la organización del trabajo académico se ha alejado de los estilos de gestión burocráticos y uniformes que actualmente estaban presentes desde sus orígenes, los cuales fueron sustituidos por una organización transversal y horizontal, en donde se volvió prioritario la democratización de las decisiones, el respeto a las particularidades sociales y al principio de equidad.

### 11.4.2 Transición del SUAyED Hacia la Toma de Decisiones Colegiadas

En una gestión de naturaleza unipersonal es común asociar que una decisión u orden dada por los que tienen una posición de mando es fruto de la institución que representan. Esta identificación de los deseos de las personas que administran una institución con los intereses mismos de la institución, es una idea equivocada, ya que el espíritu de una institución no proviene de los intereses particulares de quien la administra, sino de la forma en que los órganos de gestión o gobierno pueden identificar sabiamente la voluntad general y la traducen en acuerdos o decretos que quedan plasmados en los ordenamientos de gobernabilidad de la institución.

Tomando esto como base, una de las medidas que se tomaron, en los últimos meses, para comenzar con una vida colegiada dentro de este sistema, y alejarse del gobierno unipersonal, ha sido la instalación de varios órganos de conducción entre los que destacan el Comité Académicos de Planeación, los Claustros Académicos, los Jefes de Área, el Comité de Estancias, la Academia de Evaluación y la Representación Estudiantil, las cuales se presentarán en lo que resta de este capítulo.

Con estas acciones se contribuyó, en el ámbito de nuestra competencia, a instituir una vida colegiada que carecía el SUAyED Psicología, siguiendo los propósitos declarado por el Sr. Rector en su Plan de Desarrollo relativos a fortalecer "*… los cuerpos colegiados del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAyED), mediante adecuaciones a la normatividad y la revisión de la estructura organizacional para ampliar la oferta en estas modalidades en las facultades y escuelas. En esta idea se pondrá en operación la mayor cantidad posible de licenciaturas y programas de posgrado en las modalidades a distancia y en línea*" (p. 17).

### 11.4.3 Creación del Comité Académico de Planeación

Con la finalidad de que el proceso de operación y evaluación del plan de estudios se lleve a cabo de una manera colegida, después de 7 años de haberse abierto el SUAyED Psicología, se retomó lo señalado en el plan de estudios y se conformó el ***Comité Académico de Planeación***, el cual es el órgano colegiado responsable de la conducción del SUAyED Psicología; conformado por:

1. El Director de la FES Iztacala.

2. El Coordinador de Educación a Distanica, quien corresponde ya que el plan de estudios señala que es el Jefe de la División del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, pero esta figura aún no se crea en la FES Iztacala.
3. El Jefe de la Carrera del SUAyED Psicología.
4. Un académico de cada programa de profundización elegido por los profesores del claustro.
5. Dos alumnos elegidos por los estudiantes del SUAyED Psicología.

Las funciones del Comité Académico de Planeación, en la operación de la licenciatura y en el proceso de evaluación del plan de estudios son:

1. Decidir, sobre la base de las normas operativas, en cuanto al ingreso de los alumnos a los programas de profundización.
2. Aprobar la asignación, para cada alumno, del tutor.
3. Aprobar la asignación de jurados para evaluar la pertinencia de otorgar Mención Honorífica.
4. Decidir sobre la solicitud de cambio de tutor principal.
5. Aprobar la incorporación de nuevos tutores y actualizar periódicamente la lista de tutores acreditados en los programas de profundización.
6. A propuesta del Jefe de la Carrera, designar a los profesores de los módulos y, en su caso, recomendar, a través del director de la facultad, su contratación al Consejo Técnico.
7. Promover solicitudes de apoyo financiero para los programas de profundización.
8. Proponer y someter a aprobación del Consejo Técnico de la facultad la actualización de los contenidos temáticos de los módulos, y una vez aprobados notificar a la Dirección General de Administración Escolar.
9. Proponer las modificaciones, la cancelación o la creación de nuevos programas de produndización para ser sometidas a la consideración y aprobación del Consejo Técnico.
10. Someter a la aprobación del Consejo Técnico las propuestas de modificación de las normas operativas de los programas de profundización.
11. Celebrar una reunión anual de evaluación y planeación de la licenciatura en psicología, en la cual el jefe de la carrera presente el informe de actividades y el plan de trabajo.
12. Establecer los subcomités que considere adecuados para el buen funcionamiento de los programas de profundización. Estos subcomités recibirán el nombre génerico de Claustros Académicos.
13. Dirimir las diferencias académicas que surjan entre el personal académico o entre los alumnos, con motivo de la realización de las actividades en los programas de profundización.
14. Con la opinión de los responsables académicos de los programas de profundización, formular las políticas generales de diseño y operación de los programas de profundización, así como revisarlas y actualizarlas cada cinco años. En dichas políticas se contemplarán apartados sobre:

a) Lineamientos para la integración de otros programas de estudio afines que se impartan en la UNAM.
b) Recomendaciones para la evaluación y el diseño de propuestas de creación, modificación, integración y cancelación de programas de profundización.
c) Los contenidos recomendados y la carga de créditos de las actividades del programa que pueden ser comunes a varios programas de profundización con el objeto de evitar duplicidades innecesarias y de facilitar en caso de que un alumno cambie su adscripción de un programa de profundización a otro.
d) Las actividades académicas de los módulos obligatorios de elección comunes que podrán compartir los programas de profundización.
e) Las instrucciones para que la Unidad de Administración Escolar proceda en caso de que existan límites de cupo de una u otra índole de acciones de movilidad estudiantil, así como de sobredemanda de algún programa de profundización.

Las atribuciones que tiene el Jefe de la Carrera de Psicología son:

1. En ausencia del Director de la facultad y del Jefe de la División de Universidad Abierta presidir las reuniones del Comité Académico de Planeación.
2. Convocar y coordinar, en ausencia del Director de la facultad y del Jefe de la División de Universidad Abierta, las reuniones del Comité Académico de Planeación y ejecutar sus resoluciones.
3. Proponer al Comité Académico de Planeación a los profesores de los módulos de los diferentes programas de profundización.
4. Proponer al Comité Académico de Planeación el plan de necesidades materiales y de recursos humanos.
5. Coordinar las actividades académicas y organizar los módulos de la licenciatura, en colaboración, en su caso, con los responsables de cada programa de profundización.
6. Hacer del conocimiento del Consejo Técnico los acuerdos del Comité Académico de Planeación del programa, sobre la actualización a los contenidos temáticos de los módulos, la modificación, cancelación o creación de un programa de profundización y presentar para su aprobación las propuestas de modificación de las normas operativas.
7. Convocar al Comité Académico de Planeación a la reunión anual de evaluación y planeación de las actividades académicas de los programas de profundización, en la que debe presentar un informe de actividades y un plan de trabajo.
8. Vigilar el cumplimiento de la legislación aplicable y de los acuerdos emanados de las autoridades universitarias y, en general, de las disposiciones que norman la estructura y funciones de la UNAM.
9. Proponer al Director de la facultad la solicitud de presupuesto para el buen funcionamiento de la Licenciatura en Psicología.

Los integrantes del Comité Académico de Planeación por parte de los profesores se les denomina Jefes de Claustro Académico. Los Claustros Académicos son un sistema creado para construir, apoyar el desarrollo e instrumentación del plan de estudios. El cual ayuda a controlar, administrar y a diseñar los programas de profundización. Los Claustros Académicos no son otra cosa que un grupo de profesores que está constituido por el responsable académico del claustro que funge como presidente, un secretario, un académico encargado de las acciones de docencia, otro del servicio y otro de la investigación y los demás profesores que impartan clases del programa de profundización al que pertenece el claustro.

El sistema trabaja basándose en reuniones propositivas y de análisis para formular los cambios adecuados para el buen funcionamiento de los planes y programas de estudio, observando que se apeguen a los requerimientos y necesidades que el país requiere, así como de los objetivos institucionales, lo que permite garantizar la calidad de la enseñanza de la Psicología y la excelencia académica, todo bajo una norma de calidad.

### 11.4.4 Objetivo, Misión y Valores de los Claustros Académicos

La función de los claustros es asegurar que el esfuerzo necesario, procedimientos, personal y dirección estén dirigidos a satisfacer los objetivos de funcionalidad, seguridad y fiabilidad de los programas de profundización y los planes y programas de estudios del sistema, y establecer su aplicación en todas las actividades que guarden relación con el funcionamiento tales como: la revisión reestructuración, evaluación, cambio, investigación, inspección, modificación y puesta en marcha de los programas y planes de estudio y de las técnicas de enseñanza. Los Claustros Académicos mantienen una gestión de calidad mediante el uso de procedimientos y especificaciones innovadoras para la optimización de los recursos existentes, para satisfacer la demanda en investigación, docencia, servicio y extensión de la cultura.

La misión de los claustros del SUAyED Psicología es llevar a cabo un desarrollo académico-administrativo de excelencia, creando instrumentos que permitan formar profesionistas de alto nivel, comprometidos con el desarrollo de su comunidad para mejorarla en lo psicológico y social y que sean competitivos en el país en el campo teórico, metodológico y aplicado de la investigación psicológica; capaces de generar y aplicar conocimientos a través de procesos educativos integrales de docencia, servicio, investigación y cultura, con una actitud de responsabilidad, de creatividad y del más alto sentido de servicio, enfocado a satisfacer las demandas de un medio ambiente siempre cambiante para lograr un mejor desarrollo y bienestar de México a través de la práctica profesional.

Dentro de los valores que sustentan los Claustros Académicos está proporcionar a los alumnos una preparación académica que los haga competitivos en sus áreas de conocimiento de manera importante a través de actitudes en donde sus determinaciones, análisis, sugerencias y decisiones tengan:

1. Cultura de trabajo basada en una fuerte tradición de confianza.
2. Respeto a la dignidad de las personas, a sus deberes y derechos inherentes.
3. Que los integrantes de los claustros sean responsables, honestos, líderes y poseedores de un espíritu de superación personal, así como innovadores.

4. Se espera que los claustros y los alumnos se encarguen de proteger y realzar los recursos y la reputación de la FES-Iztacala.
5. La honradez, la integridad, la vocación por servir, sean las piedras angulares del comportamiento ético de los Claustros Académicos.

### 11.4.5 Mecanismos de Operación de los Claustros Académicos

El personal involucrado en los Claustros Académicos consiste en: un Responsable Académico que funge como Presidente, un Secretario, un académico encargado de las funciones de Docencia, otro de Servicio y otro de Investigación y los demás profesores que impartan módulos del programa de profundización al que pertenezca el claustro o de la plataforma única de conocimientos básicos. Las principales atribuciones, funciones y responsabilidades de los Claustros Académicos son las que a continuación se enuncian:

1. *Atribuciones de los Claustros Académicos*:

    a) Realizar las actividades respectivas que conduzcan a la instrumentación y al desarrollo de los programas de profundización de la carrera, basados en una perspectiva aplicada, en principios teóricos y metodológicos, así como también en la asimilación de la tecnología en esta materia.
    b) Realizar actividades de docencia, servicio e investigación relativas a la aplicación y aprovechamiento de las técnicas y procesos que ayuden a la instrumentación y administración de los programas de profundización
    c) Realizar actividades de capacitación, calificación, formación y actualización de los usos y aplicaciones de los programas de profundización y de los programas de estudio que de estos surjan.
    d) Realizar revisiones y elaborar normativas partiendo de las iniciativas del Comité Académico de Planeación de los programas de profundización y los contenidos temáticos de la plataforma única de conocimientos básicos.

2. *Funciones y Responsabilidades Generales de la Dirección de la FES-Iztacala*

    a) Establecer y asegurar la instrumentación de los Claustros Académicos.
    b) Nombrar a las instancias responsables del diseño, la operación y la evaluación de los programas de profundización, así como los órganos auxiliares que considere pertinentes.

1. *Funciones y Responsabilidades de la Jefatura de la Carrera*

a) Dirigir y administrar a través de los Claustros Académicos el desarrollo de los programas de profundización y plataforma única de conocimientos básicos.
b) Acordar en todo lo relacionado con planteamientos, avances, presupuestos, evaluaciones y recursos humanos de los programas de profundización con la Dirección de la FES-Iztacala.
c) Resolver los desacuerdos o conflictos que no sean resueltos entre los Claustros Académicos de la carrera.
d) Organizar el sistema de asesorías del SUAyED Psicología.

4. *Funciones y Responsabilidades de los Claustros Académicos*

a) Cumplir con las políticas que establece el SUAyED Psicología, por la Dirección de la FES Iztacala que se describen en la Ley Orgánica de la UNAM.
b) Asegurar que se establezcan y ejecuten eficazmente los programas de profundización y plataforma única de conocimientos básicos.
c) Verificar la aplicación de los programas de profundización ya aprobados.
d) Ejecutar sus actividades en forma independiente de costos y tiempo.
e) Desarrollar sus funciones y cumplir con sus responsabilidades con integrantes adecuadamente capacitados.
f) Dirigir y administrar los programas de profundización y plataforma única de conocimientos básicos.
g) Ser independientes de los servicios, proyectos o servicios que se deriven del SUAyED Psicología.

5. *Funciones del Personal de los Claustros Académicos*

a) Establecer los medios para que los Claustros Académicos dispongan de suficiente autoridad y libertad de organización para determinar los problemas de calidad y excelencia académica; para iniciar, recomendar o facilitar soluciones y cuando sea necesario, iniciar la aplicación de medidas correctivas.
b) Terminar en la medida de lo posible e informar todas las tareas que les fueron encomendadas en el periodo de asignación del responsable académico del claustro que deberá ser de cuatro años, para dar continuidad a las operaciones de los Claustros Académicos.
c) Dentro de las funciones en las áreas de docencia, servicio e investigación de los Claustros Académicos, éstas serán:

i. Coordinar todas las actividades relacionadas con la docencia, el servicio y la investigación, para que las técnicas y la metodología más reciente sean tomadas en cuenta en el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología en Sistema Universidad Abierta y a Distancia.
ii. Elaborar la base documental como planes y programas, procedimientos específicos que sean necesarios para la ejecución de las actividades.
iii. Programar con el Responsable Académico del claustro, las actividades para desarrollar durante su gestión.
iv. Informar al Responsable Académico del Claustro los resultados y los avances del Programa de profundización y evaluarlo en coordinación con éste.

6. *Funciones del secretario del Claustro Académico*

a) Asistir al responsable del claustro en obtener y distribuir la información necesaria relacionada con las actividades y avances del programa de profundización correspondiente.
b) Establecer y mantener actualizado el control de la base documental de acuerdo con la instrucción correspondiente.
c) Vigilar que los documentos que lo ameriten se encuentren dentro de los objetivos y misión del programa de profundización.

## 11.4.6 Estructura de los Claustros Académicos

La estructura orgánica de los Claustros Académicos está constituida por las siguientes unidades o áreas principales en el ejercicio de sus funciones de jerarquía la cual se ubica así:

I. Jefatura de la Carrera.
II. Comité Académico de Planeación.
III. Claustros Académicos:

1. Claustro Académico de la Plataforma Única de Conocimientos Básicos.
2. Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Psicología de la salud.
3. Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Desarrollo Humano y Educativos.
4. Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos Organizacionales.
5. Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Necesidades Educativas Especiales.

6. Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Psicología Clínica.

IV. Cada Claustro Académico se subdivide a su vez en:

Claustro de programa de profundización:

1. Responsable Académico del Claustro (Presidente).
2. Secretario.
3. Responsable del Área de Docencia.
4. Responsable del Área de Servicio.
5. Responsable del Área de Investigación.

Claustro de la plataforma de conocimientos básicos:

1. Responsable Académico del Claustro (Presidente).
2. Subjefe del claustro de módulos teóricos.
3. Subjefe del claustro de módulos metodológicos.
4. Subjefe del claustro de módulos aplicados de tercer semestre.
5. Subjefe del claustro de módulos aplicados de cuarto semestre.
6. Coordinadores de área.

### 11.4.7 Responsabilidades

1. Jefatura de la Carrera de Psicología.

a) Aprobar conjuntamente con el Comité Académico de Planeación la organización de los Claustros Académicos.
b) Vigilar el cumplimiento de este procedimiento.

2. Claustros Académicos.

a) Establecer la organización de los Claustros Académicos para los programas de profundización y plataforma única de conocimientos básicos.

3. Personal de los Claustros Académicos.

a) Cumplir este ordenamiento.

REUNIONES DEL COMITÉ ACADÉMICO DE PLANEACIÓN

Sobre la frecuencia de las reuniones del Comité Académico de Planeación:

1. Una vez al mes el Comité Académico de Planeación tendrá su sesión ordinaria, preferentemente el segundo jueves de cada mes.
2. Podrá tener sesiones extraordinarias para atender asuntos no concluidos en las sesiones ordinarias, o para atender asuntos emergentes.

TOMA DE DECISIONES EN EL COMITÉ ACADÉMICO DE PLANEACIÓN

Sobre el proceso de toma de decisiones del Comité Académico de Planeación:

1. Las decisiones se llevarán a cabo por votación.
2. Del total de asistentes a la reunión se considerará la mayoría de votos.
3. En caso de empate se pedirán pruebas para desahogar el proceso y se efectuará una segunda votación.
4. La segunda votación se realizará en la siguiente sesión ordinaria, o si es necesario se convocará a una reunión extraordinaria.
5. Si en la segunda votación se vuelve a empatar el Coordinador de Educación a Distancia dará el fallo definitivo.

DISPOSICIONES GENERALES

Las disposiciones generales para operar satisfactoriamente la Licenciatura en Psicología contemplan los siguientes aspectos:

1. El Coordinador de Educación a Distancia será designado por el Director de la facultad.
2. Los responsables de las Oficinas de Desarrollo Académico, Asuntos Estudiantiles, Planeación y Evaluación, Investigación, Extensión Universitaria y el responsable del Comité de Evaluación serán designados por el Coordinador de Educación a Distancia.
3. En ausencia del Coordinador de Educación a Distancia el Responsable de la Oficina de Planeación y Evaluación o el Responsable de la Oficina de Desarrollo Académico, coordinarán la sesión.
4. La convocatoria, supervisión y la calificación de las elecciones de los representantes de los académicos y de los alumnos al Comité Académico de Planeación, será atribución del Consejo Técnico.
5. Los requisitos para ser representante de los alumnos en el Comité Académico de Planeación son:
    a) Estar inscrito como alumno regular en la Licenciatura en Psicología SUAyED.
    b) Haber cubierto, al menos, un año lectivo de la licenciatura.
    c) Haber acreditado todos los módulos en que se haya inscrito y contar con promedio mínimo de 8.5.
    d) No haber cometido faltas graves contra la disciplina universitaria que hubiesen sido sancionadas.
6. Los representantes de los académicos ante el comité, durarán en su cargo cuatro años y podrán ser reelectos solamente por un periodo adicional. Los representantes de los alumnos podrán serlo durante dos años, siempre y cuando continúen inscritos, y no podrán ser reelectos.
7. El Comité Académico de Planeación dará de baja a los responsables de los académicos y de los alumnos que no cumplan con las responsabilidades que fijen las normas operativas. La notificación de esta situación será enviada al Director de la facultad,

con el propósito de que agendarlo en una sesión del Consejo Técnico, para que se fije el procedimiento de elección de un sustituto.

8. Cualquiera de los miembros podrá proponer por escrito y con fundamentación la derogación o modificación de los puntos citados sobre las funciones del comité, de acuerdo con las necesidades que surjan durante las gestiones académico-administrativas, de la presente comisión administrativa.

## 11.5 Elecciones Democráticas Electrónicas

Para la conformación de las figuras organizativas de jefes de claustros y coordinadores de área se realizó un ejercicio democrático de elecciones electrónicas por elección directa, mediante voto universal, libre y secreto, bajo un sistema diseñado exprofeso para este fin en la Coordinación de Educación a Distancia. Este ejercicio fue el primero que se realizó en el SUAyED Psicología desde sus orígenes, y tuvo la intensión de involucrar al mayor número de profesores de la planta docente para postularse o para votar por sus representantes.

Así mismo, es de reconocer que se logró la participación de los alumnos con un buen número de estudiantes que mostró el involucramiento que tienen con el sistema, a pesar de encontrarse fuera y lejos de la facultad, por medio de las redes sociales los alumnos interesados en postularse para integrarse al Comité Académico de Planeación y poder llevar la voz de sus compañeros al órgano donde se toman las decisiones más importante para conducir el SUAyED Psicología y los alumnos que votaron, se manifestaron como agentes activos de la carrera que estudian, y gracias a su participación, en el Comité Académico de Planeación se encuentran dos alumnos que representan a la comunidad estudiantil del sistema.

### 11.5.1 Elecciones de los Miembros del Comité Académico de Planeación

Dado que es un proceso interno de elección para las figuras académico-administrativas del sistema, no se realizó el proceso consultando a la DGTIC como señala las Normas de Aplicación y Procedimiento de los Reglamentos para la Elección de Consejeros Universitarios y Técnicos, sin embargo, se siguieron las recomendaciones de este documento para hacer un proceso sistemático de elecciones electrónicas.

Se desarrolló un sistema que permitió la transparencia del proceso en el ejercicio del voto de manera universal, libre, directo y secreto. Además, el sistema tenía una interfaz accesible y sencilla para el votante.

El sitio de las votaciones se diseñó en la Oficina de Desarrollo Académico del SUAyED y lo administró el Responsable de la Oficina de Planeación.

El sitio se constituyó por cuatro fases:

1. Convocatoria y padrón de electores
2. Candidatos
3. Urnas
4. Resultados

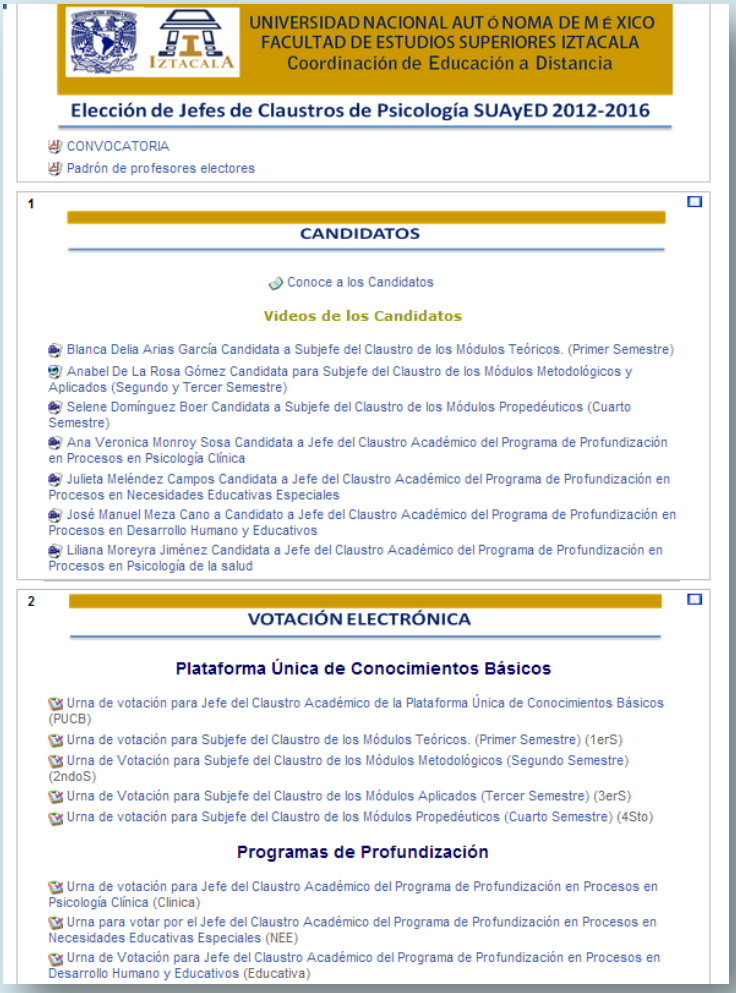



**Figura 11.1 Estructura de la interfaz del sitio web para las votaciones de jefes de claustros**

Para entrar al sitio se requirió de usuario y contraseña, y sólo los profesores podían tener acceso a este espacio, donde antes de las votaciones podían consultar la convocatoria y revisar las síntesis curriculares de los candidatos. (Ver figura 11.1)

La convocatoria se publicó el 9 de abril y el proceso se efectuó del 16 de abril al 14 de mayo del 2012. Una vez se presentaron los candidatos y fueron confirmados como tal por cubrir los requisitos de la convocatoria, en la fase de "candidatos", los profesores mostraron una síntesis curricular, fotografía y video explicando por qué se postulaban como candidato de Jefe de Claustro. (Ver figura 11.2)

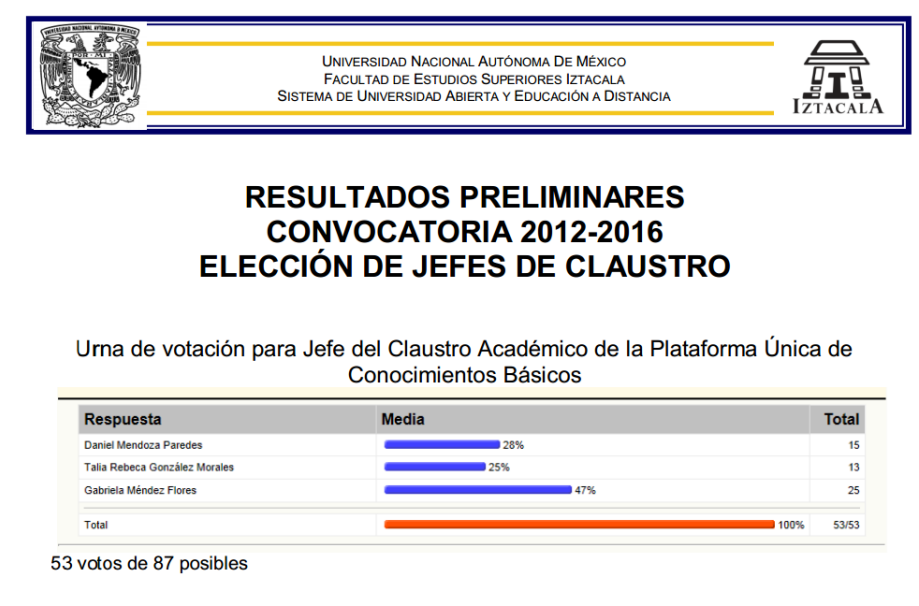
Se candidatearon 12 profesores y en las votaciones participaron el 72% de la planta docente, manifestando su derecho a elegir a sus representantes académicos. En el periodo de votación cada

profesor podía entrar al sitio y sólo veía las urnas que le correspondían según los módulos que imparte en el SUAyED Psicología, el sitio contaba con candados para que un profesor que no pertenecía a cierto programa de profundización no pudiera votar, así mismo sólo podían entrar a votar una sola vez.




**Figura 11.2 Presentación de los candidatos a jefes de claustro en el sitio de votaciones**

Los resultados se dieron a conocer manteniendo el anonimato de los votantes, sólo publicando la gráfica automatizada que arrojó el sistema una vez cerradas las urnas (Ver figura 11.3).



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

**RESULTADOS PRELIMINARES**
**CONVOCATORIA 2012-2016**
**ELECCIÓN DE JEFES DE CLAUSTRO**

Urna de votación para Jefe del Claustro Académico de la Plataforma Única de Conocimientos Básicos

| Respuesta | Media | Total |
|---|---|---|
| Daniel Mendoza Paredes | 28% | 15 |
| Talía Rebeca González Morales | 25% | 13 |
| Gabriela Méndez Flores | 47% | 25 |
| Total | 100% | 53/53 |

53 votos de 87 posibles

**Figura 11.3 Vista de los resultados preliminares de las votaciones para jefes de claustros**

Una vez publicados los resultados preliminares y después del periodo de impugnaciones, donde no hubo ninguna, el 14 de mayo se publicó quienes fueron elegidos como Jefes de Claustros. Los profesores que representan a los académicos como Jefes de Claustro se presentan en la tabla 11.1.

**Tabla 11.1 Conformación de los claustros académicos**

| ***JEFES DE CLAUSTROS*** |
|---|
| Mtra. Gabriela Méndez Flores, quien renunció al cargo y quedó en su lugar el Mtro. Daniel Mendoza Paredes quien había obtenido el segundo lugar<br>*Jefe del Claustro Académico de la Plataforma Única de Conocimientos Básicos* |
| Lic. Blanca Delia Arias García<br>*Subjefe del Claustro de los Módulos Teóricos. (Primer Semestre)* |
| Lic. Talía Rebeca González Morales<br>*Subjefe del Claustro de los Módulos Metodológicos (Segundo Semestre)* |
| Lic. Anabel De La Rosa Gómez<br>*Subjefe del Claustro de los Módulos Aplicados (Tercer Semestre)* |
| Mtra. Selene Domínguez Boer<br>*Subjefe del Claustro de los Módulos Propedéuticos (Cuarto Semestre)* |
| Mtra. Ana Verónica Monroy Sosa<br>*Jefe del Claustro Académico del Programa de Profundización en Psicología Clínica* |

Mtra. Julieta Meléndez Campos
*Jefe del Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Necesidades Educativas Especiales*

Lic. José Manuel Meza Cano
*Jefe del Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Desarrollo Humano y Educativos*

Lic. Liliana Moreyra Jiménez
*Jefe del Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos en Psicología de la salud*

Lic. Angélica Carlota Carreón Acevedo
*Jefe del Claustro Académico del Programa de Profundización en Procesos Organizacionales*

### 11.5.2 Elecciones de Coordinadores de Área

Siguiendo el mismo protocolo de elección de Jefes de Claustro se convocó para elegir a los Coordinadores de Área, quienes tienen como funciones las mostradas en la tabla 11.2.

**Tabla 11.2 Funciones de los coordinadores de áreas**

| RUBRO/TIPO ACTIVIDADES | ADMINISTRATIVA | ACADÉMICA | COLABORATIVA | COMUNICATIVA |
|---|---|---|---|---|
| REVISIÓN DE PROGRAMAS DE ESTUDIO | Establecer y comunicar al jefe de claustro las fechas de reunión de trabajo con su área correspondiente (se sugiere una vez al mes)<br><br>Guiar y Coordinar el establecimiento y cumplimiento de metas de trabajo al interior de su área, organizando el trabajo académico que se exige por módulo<br><br>Revisar e integrar los avances mensuales<br><br>Entregar por escrito los avances realizados | Revisar y analizar la pertinencia y congruencia de los contenidos de los programas, recursos y actividades, así como sus modificaciones, con base en lo indicado en los programas del plan de estudios original<br><br>Revisar la vigencia, pertinencia, flexibilidad y congruencia de las modificaciones en colaboración con jefe y subjefes de claustro | Colaborar en la integración de la agenda de trabajo semestral<br><br>Analizar en conjunto con el jefe y subjefes de claustro la condición general de los actuales programas de estudio que se imparten<br><br>Acordar en conjunto con jefe y subjefes de claustro los lineamientos o criterios para las modificaciones pertinentes con base en los acuerdos realizados del CAP | Comunicar los acuerdos y metas establecidas al interior de su área de acción al jefe y subjefes de claustro<br><br>Comunicar a jefe y subjefes de claustro las necesidades detectadas a fin de que los módulos cumplan con la congruencia y pertinencia que se requiere<br><br>Comunicar a los tutores del área correspondiente sobre las retroalimentaciones<br><br>Realizadas por el CAP, jefe y subjefes de claustro |

| | |
|---|---|
| | Recabar y entregar al jefe de claustro la lista de tutores que participan en la modificación de programas, para la emisión de constancias |

Entre sus principales funciones, están las de revisión de los programas, pero también colabora con el Jefe de Claustro en el diseño de evaluaciones objetivas y coordinación del diseño de materiales y actividades de aprendizaje.

La convocatoria la emitió el Comité Académico de Planeación señalando:

C O N V O C A

A los profesores del SUAyED interesados en participar en la elección de Coordinadores de área para la Plataforma Única de Conocimientos Básicos 2012-2016 que se efectuará del 1 de Octubre al 22 de Octubre del presente año, conforme a lo dispuesto en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, los interesados podrán postularse para ser electos como:

- Coordinador de área: Investigación en Psicología
- Coordinador de área: Neurociencias del Comportamiento
- Coordinador de área: Principios de Psicología
- Coordinador de área: Psicología Clínica y de la Salud
- Coordinador de área: Socioeducativa
- Coordinador de área: Intervención en Organizaciones y Grupos

En el marco del establecimiento de lineamientos de trabajo cooperativo entre los tutores del sistema, a fin de alcanzar las metas u objetivos que permitan la consolidación académica del mismo, se presenta la necesidad de conformación de una estructura organizativa que posibilite la dirección y supervisión de actividades al interior de los claustros. Una de estas figuras organizativas es sin duda, los Coordinadores de Áreas del Claustro de la Plataforma Única de Conocimientos Básicos, quienes serían uno de los eslabones más importantes en la integración, construcción, dirección y supervisión del desarrollo de actividades académicas colegiadas.

La organización eficiente y eficaz de SUAyED depende por tanto, de la configuración de dichas figuras, su incorporación es imprescindible para la toma de decisiones, establecimiento y continuidad del trabajo en equipo, intercambio de información entre los diferentes tutores que conforman las áreas y las autoridades del sistema, coordinación de actividades académicas, y desde luego, en la motivación para el desarrollo y consolidación de la licenciatura en la FES Iztacala y hacia el exterior de la misma.

El crecimiento acelerado de nuestro sistema está presentándonos nuevos retos, a los que se requiere hacer frente de forma coordinada e incluyente, por lo que se requiere del involucramiento y participación de todos los actores que construimos día a día a SUAyED Psicología.

Por tales motivos, se convoca a participar como coordinadores de área de la plataforma única de conocimientos básicos, a los profesores interesados en colaborar con el desarrollo del trabajo colegiado, a fin de contribuir en el desarrollo y consolidación de SUAyED Psicología, y en consecuencia, en la formación integral de nuestros alumnos.

Al igual que en el sitio de votaciones para Jefes de Claustro, se diseñó el sitio exprofeso, en esta ocasión como ya había sido conformado el Comité Académico de Planeación, el diseño y administración del sitio de votaciones corrió a cargo de las subjefas de Claustro. Una vista del sitio se aprecia en la figura 11.4.

En dicha figura se ve los libros de los candidatos, donde se encontraba la información sobre su perfil e interés por ser coordinador de área, así como la sección de urnas, se aprecian todas las urnas ya que es la vista del administrador, en el caso de los votantes, sólo veían la urna o urnas de las áreas donde debían votar y la sección de candidatos se desactivaba.

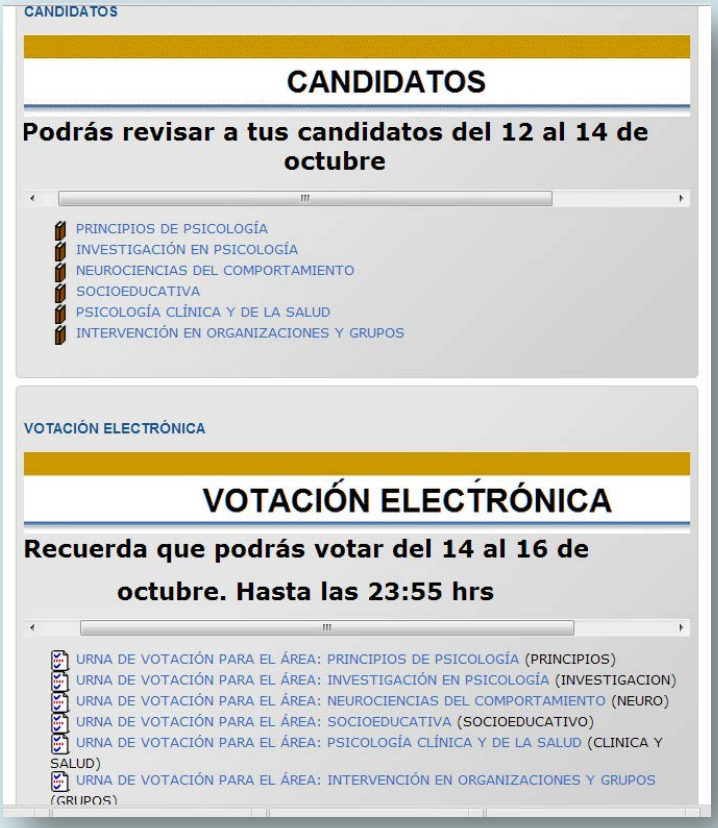



**Figura 11.4 Vista de la interfaz del sitio de votaciones para coordinadores de área**

En las votaciones de coordinadores de área se postularon como candidatos 11 profesores y quienes votaron fue el 87% académicos, por lo que nuevamente se tuvo una alta participación, lo que muestra el compromiso con el sistema al que pertenecen, esto se logró también porque se recurrió al medio adecuado a las características laborales de los docente en línea, ya que la recepción de documentos, la gestión del proceso, la difusión y las votaciones fueron en línea.

### 11.5.3 Elecciones de Representantes Alumnos

Finalmente el último proceso de elección que se realizó fue el de alumnos integrantes del Comité Académico de Planeación, con este proceso se logró que como pueden hacer los alumnos en el Consejo Técnico, a lo interno de la carrera los alumnos tengan voz y voto, además como integrantes del Comité pueden darse cuenta de la manera en que se llevan a cabo las gestiones y cómo se discuten los problemas del sistema donde estudian, trasparentando la forma de dirigir el SUAyED Psicología, incluyéndolos en las decisiones y teniendo presente en cada reunión su visión.

En el proceso los estudiantes se mostraron entusiasmados por ejercer este derecho que en el plan de estudios ya estaba definido y que en la operación del sistema por 7 años no se había vislumbrado concretar.

Se postularon 7 estudiantes que cumplieron con los requisitos de la convocatoria, que se aprecia enseguida:

COMITÉ ACADÉMICO DE PLANEACIÓN

C O N V O C A

A los alumnos del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAyED) de la Licenciatura de Psicología, interesados en participar en la elección de representantes que formarán parte del Comité Académico de Planeación durante el periodo 2012 – 2014

Que se efectuará del 1 de Noviembre al 22 de Noviembre del presente año, conforme a lo dispuesto en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología en el SUAyED.

Con la finalidad de que el proceso de operación y evaluación del plan de estudios se lleve a cabo de una manera colegiada, cada cuatro años se conformará un Comité Académico de Planeación, el cual será el órgano colegiado responsable de la conducción de la Licenciatura en Psicología en Sistema Abierto y a Distancia, tal como lo dispone el Plan de Estudios correspondiente. En donde obviamente se incluyó, desde su construcción, la presencia de la figura estudiantil.

El ejercicio de reflexión y discusión sobre múltiples temas que atañen a la conducción de la licenciatura, y que son tomadas al interior de este órgano colegiado, requiere también de la visión de los alumnos que la cursan, para enriquecer y favorecer nuestra mirada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en última instancia para el desarrollo de una formación integral del futuro profesional. Lo que evidentemente refuerza la necesidad del involucramiento y participación de todos los actores que construimos día a día al SUAyED Psicología.

Por tales motivos, se convoca a los alumnos interesados en colaborar con el desarrollo del trabajo colegiado, para formar parte del Comité Académico de Planeación (CAP), a fin de contribuir en el desarrollo y consolidación de la licenciatura en los próximos años.

B A S E S

I. Especificaciones

1. Serán electores los alumnos que estén inscritos en este periodo lectivo, por lo menos

en una asignatura del plan de estudios.

2. Serán elegibles los alumnos, que cumplan con los requisitos enumerados en la base II de esta convocatoria.

3. Los alumnos representantes ante el Comité Académico de Planeación deberán

a) Ser elegidos a través del voto por los alumnos de las Carreras de Psicología (SUAyED).

b) Ajustarse a lo estipulado por el Comité Académico de Planeación

c) Incorporarse al trabajo colegiado de manera oficial en el semestre 2013-2, ya sea a distancia o de manera presencial.

d) Estar inscritos del 2do al 7mo semestre

4. Todo el proceso de participación: registro, candidatos, votación y resultados, se llevará a cabo en **www.ired.unam.mx**

II. Perfil de los alumnos candidatos.

1. Estar inscrito como alumno regular en la Licenciatura en Psicología SUAyED.

2. Haber acreditado todos los módulos en que se haya inscrito y contar con promedio mínimo de 8.5.

3. No haber cometido faltas graves contra la disciplina universitaria que hubiesen sido sancionadas.

III. Registro de participantes

1. Los interesados en postularse como candidatos para ser representantes de alumnos ante el CAP deberán subir los siguientes documentos en registro de participantes que encontraran en la liga antes mencionada.

a. Word con: Foto reciente a color, nombre completo, semestre que cursa, promedio y una breve reseña de la razón por la que quiere participar (máx. 300 palabras)

b. PDF con Historia Académica

c. PDF con Tira de materias

d. Un video de no más de un minuto con una capacidad máxima de 10MB, el video debe incluir una breve presentación y de manera muy general comentar por qué eres un buen candidato.

…

Los candidatos hicieron sus campañas en redes sociales y en el sitio para las votaciones con una presentación con fotografía y video, finalmente los resultados se muestran en la figura 11.5.

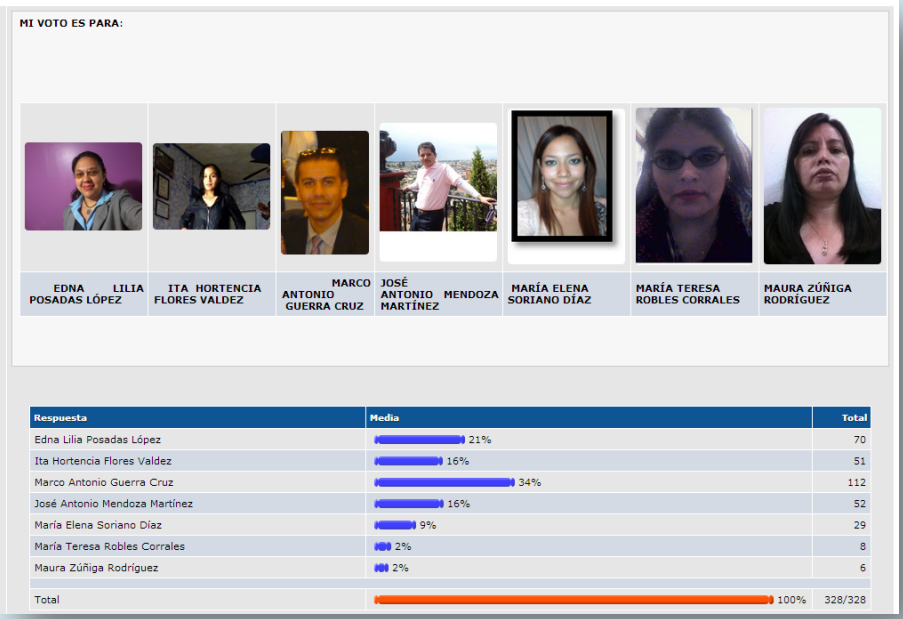



**Figura 11.5 Resultados de las votaciones para representar a los alumnos en el comité académico de planeación**

Como puede verse en la figura 11.5 participaron 328 estudiantes, según los resultados los electos fueron Marco Antonio Guerra Cruz y Edna Lilia Posadas López, quienes son los primeros representantes de estudiantes en un órgano colegiado del sistema, lo cual constituye un hecho histórico que debe sentar las bases para que en el futuro se mantenga una participación explícita del alumnado en la toma de decisiones que den las directrices futuras de esta carrera.

## 11.6 Productos del Trabajo Colegiado

Un protocolo entendido como el conjunto de acciones, métodos y la observancia de determinadas reglas convencionales que constituyen un procedimiento planificado y estructurado convencional, destinado a estandarizar un comportamiento o proceso ante una situación específica. Un proceso en SUAyED Psicología implica un conjunto de actividades o eventos (coordinados u organizados) que se realizan o suceden (alternativa o simultáneamente) bajo ciertas circunstancias con un fin determinado, como el proceso de titulación, del servicio social, la comunicación tutor-alumno, el proceso de tutoría, etc. Estos

procesos deben ser delimitados y documentados ya que las ventajas de documentar en protocolos académico-administrativos son:

a) Disminuir la improvisación y los errores.
b) Contribuir a precisar las funciones y responsabilidades de los participantes de un proceso.
c) Dar una visión global y sistemática del trabajo académico-administrativo que implica un proceso del sistema.
d) Ser documentos de consulta.
e) Vincular la realidad con los procesos.
f) Emprender acciones de mejora.

En el caso del SUAyED Psicología, los procesos de titulación, la tutoría, el servicio social, la comunicación entre tutores y alumnos en el pasado parecía se daban por inercia, y se descuidaron aspectos que comprometen la calidad del servicio educativo. Por ello, la Oficina de Planeación y Evaluación, Procesos y Protocolos, Desarrollo Académico y Extensión Universitaria se dieron a la tarea de elaborar los protocolos necesarios para regular ciertos procesos académico-administrativos con el fin de sistematizar y orientar a los involucrados en los fines que tienen procesos como:

1. Titulación
2. Servicio social
3. Comunicación tutor-alumno

Estos protocolos permiten regular las actividades que conllevan al estudiante y tutores involucrados. En el caso del protocolo del proceso de titulación, existen muchas cuestiones que se están contemplando y que son imprescindibles para lograr que los alumnos se titulen. En las reuniones del Comité Académico de Planeación se han planteado varias circunstancias que aún no han quedado bien definidas y que los tutores y alumnos van resolviendo sobre la marcha, lo cual hace que el proceso de titulación que inicia en el seminario de titulación parezca descuidado.

En el caso del servicio social, también es importante que el alumno conozca en qué consiste ya que está incluido en los módulos aplicados de séptimo en adelante, por lo que debe conocer la dinámica que implica y los pros y contras de aprobar los módulos que acreditándolos le permiten librar el servicio social.

En cuanto a los problemas entre tutores y alumnos, debido a la ausencia o falta de comunicación de los tutores, también se han visto dificultades por no tener la claridad de las funciones del profesor, y más que requerirse capacitación, el profesor debe contar con un instrumento en el que se pueda apoyar, tanto el profesor como el alumno para, por un lado, la atención necesaria y por otro, que el alumno sepa qué demandar del profesor. Así como identificar de mejor manera qué académicos no están respondiendo como se debería.

Por estas y otras dificultades detectadas es que se puso en marcha la elaboración de protocolos, los cuales por ahora se encuentran en revisiones por el Comité Académico de Planeación, cuando esté la versión final de estos protocolos se enviarán al Consejo Técnico, para después implementarse.




# CAPÍTULO 12. DESARROLLO ACADÉMICO EN LA ERA DIGITAL

# CAPÍTULO 12. DESARROLLO ACADÉMICO EN LA ERA DIGITAL

**Esperanza Guarneros Reyes**

Es innegable que a la par con el surgimiento de una sociedad en donde impera la comunicación y la interacción mediada por tecnología, está emergiendo un nuevo tipo de docencia universitaria que replantean necesariamente la función del docente universitario que se desempeña en educación a distancia y por ende, como menciona Amaro (2011), justifica plenamente la conveniencia de su formación en el área de modo que se garanticen propuestas didácticas exitosas.

Este capítulo presenta los proyectos que se han hecho con la finalidad de insertar a los profesores del SUAyED Psicología en la nueva docencia universitaria de la Era digital. Las acciones comprenden la generación y promoción de programas que permitan la formación, actualización y perfeccionamiento de los profesores y estudiantes en el ámbito virtual para el fortalecimiento de la educación ofrecida en ambientes mixtos y en línea; así como la gestión de los procesos administrativos del personal docente bajo el principio de trasparencia y de gestión eficiente.

## 12.1 LA NUEVA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LA ERA DIGITAL

En la nueva docencia universitaria es necesario que el profesor participe, en mayor o menor medida, en el diseño y producción de nuevos materiales didácticos, en el sistema de información y distribución de dichos materiales, y en el sistema de comunicación. Además de esto, el profesor debe asumir la responsabilidad de participar en los procesos interactivos de intercambio de información, opiniones y experiencias, en las asesorías y las tutorías, así como en la mejora de los materiales de aprendizaje.

En este sentido, el rol de profesor cambió sustancialmente en el SUAyED Psicología como consecuencia de la presencia preponderante que tiene el uso de las TIC. El profesor dejó de ser fuente de todo conocimiento y ocupó el lugar de guía del alumno para facilitarle el uso de los recursos y herramientas que necesita para explorar y elaborar conocimientos y adquirir nuevas destrezas; es decir, dejó de ser la luz que ilumina el camino formativo del alumno y se convirtió en un gestor de la gran variedad de recursos de aprendizaje, lo que acentuó su papel de orientador.

Es así que el profesor es un profesional que se integra fácilmente a un equipo conformado por diferentes expertos y especialistas cuyo objetivo es satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos a través de un diálogo didáctico mediado por las TIC.

Tomando en cuenta el contexto educativo en que se desarrolla el SUAyED Psicología, el profesor es capaz de guiar a los alumnos en el uso de las bases de datos de información y conocimiento, así como orientar a los alumnos para usar sus propios recursos informáticos y de comunicación. También posee habilidades para potenciar que el alumno se vuelva activo en el proceso de aprendizaje autodirigido, en el marco de las acciones emprendidas para desarrollar el aprendizaje abierto.

Una característica más del perfil del profesor es que es diestro en asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje en que se mueve el alumno, siendo capaz de guiar al alumno en el desarrollo de experiencias colaborativas, pero no solamente eso, sino que también es hábil para monitorear el progreso del alumno y le proporciona retroalimentación sobre la forma en que se está desenvolviendo en su proceso

formativo, además, le ofrece oportunidades reales a sus alumnos para que conozcan los esfuerzos invertidos en lograr los objetivos y metas del curso.

Como resultado del modelo de aprendizaje en que se sustenta este sistema, el profesor posee un perfil multifacético en el que se interrelacionan sus habilidades de naturaleza pedagógica, su capacidad como animador y facilitador del aprendizaje y sus destrezas técnicas. Por las características del modelo de aprendizaje abierto y a distancia, el profesor transita en diferentes áreas de especialidad como:

- Diseño de ambientes de aprendizaje
- Diseño de contenidos de aprendizaje
- Diseño de actividades de aprendizaje
- Diseño gráfico
- Tutor de alumnos de forma individual y grupal
- Gestión de programas de formación

El modelo abarca varias áreas de especialización, aunque no requiere que el profesor sea un experto en todas las áreas, de igual manera, no es necesario que se desempeñe en todas esas áreas; sin embargo, adoptando la postura de Marcelo (2002), el perfil mínimo deseable requiere que tenga un nivel de competencia eficiente en el uso de las TIC, así como competencias didácticas y tutorales.

La ***competencia tecnológica*** le permite al profesor tener un nivel óptimo de autonomía en el uso de herramientas que le permiten canalizar los aprendizajes en modalidad abierta y a distancia. En este sentido, como señala Marcelo (2002), es necesario que el profesor posea:

1. Dominio de las destrezas necesarias para poder manejar aplicaciones encaminadas hacia la formación, tales como cuestiones de hardware, gestión de archivos, navegación, etcétera.
2. Dominio de destrezas técnicas básicas, tales como manejo de herramientas de creación (Procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, diseñador gráfico, diseñador de aplicaciones multimedia, así como de páginas Web, etcétera) y aplicaciones de Internet (correo electrónico, lista de discusión, chat, etcétera).
3. Interés por renovar y actualizar sus conocimientos y destrezas tecnológicas de forma permanente.
4. Capacidad para simplificar los aspectos procedimentales y tecnológicos, de manera que los alumnos se sientan cómodos con el entorno que ofrece el profesor y puedan centrarse en cuestiones exclusivamente formativas.

La ***competencia didáctica*** consiente en que el profesor va más allá de la sola traslación lineal de los materiales didácticos del curso al formato html, como:

1. Conocimiento de las teorías del aprendizaje y de los principios de aprendizaje que se encuentran en la base de las acciones formativas que se pretende llevar a cabo.
2. Dominio del entramado científico y conceptual que define el ámbito de conocimiento sobre el que versan los contenidos de aprendizaje del módulo; el profesor debe ser experto en los contenidos de la formación que se imparte.

3. Capacidad de adaptación a nuevos formatos de instrucción diferentes a los tradicionales.
4. Actitud creativa e innovadora ante las múltiples posibilidades que ofrece la educación en línea, de manera que se optimice el ajuste entre los recursos e instrumentos empleados y las metas de aprendizaje que se persiguen.
5. Dotes de comunicación y transmisión que le permitan seleccionar contenidos verdaderamente relevantes y organizarlos de manera significativa.
6. Capacidad para diseñar ambientes de aprendizaje pensados para la autodirección y la autorregulación por parte del alumno, con múltiples recursos y múltiples posibilidades de exploración y optatividad.
7. Capacidad para crear materiales y plantear tareas que sean relevantes para las necesidades formativas del alumno, que estén relacionadas con sus experiencias y que sean aplicables a sus situaciones específicas.

La calidad de las experiencias de aprendizaje que brinda un determinado curso está determinada por las interacciones profesor-alumno, por tal razón la labor tutorial y de seguimiento del alumno exige del profesor un conjunto de competencias relacionadas con:

1. Habilidades de comunicación. De tal forma que consiga crear un entorno social agradable, en el que se promuevan unas relaciones óptimas entre los participantes, se desarrollen en ellos el sentido de grupo y se les ayude a trabajar hacia un objetivo común.
2. Capacidad de adaptación a las condiciones y características de los distintos usuarios.
3. Orientación realista de la planificación: los niveles de autodirección que se espera que asuma el alumno requiere un esfuerzo y dedicación generalmente mayores que en la situación de aprendizaje convencional.
4. Mentalidad abierta para aceptar propuestas, sugerencias e introducir reajustes en la planificación inicial del curso.
5. Capacidad de trabajo y constancia en las tareas de seguimiento del progreso de cada alumno, facilitación de retroalimentación inmediata, etcétera.
6. Predisposición a asumir un rol polivalente, cuya orientación dependerá de las distintas situaciones: pasar a un segundo plano para promover el aprendizaje entre iguales (también en cuestiones técnicas); saber en qué casos es necesario intervenir y asumir un rol más interactivo.

Al retomar la visión de Marcelo (2002), el perfil del profesor del SUAyED Psicología cuenta con una formación profesional que lo capacita para ser usuario sofisticado de recursos de información y que está preparado para convertirse en guía y facilitador de recursos encaminados a educar alumnos activos que participan en su propio proceso de aprendizaje.

Igualmente, el profesor cuenta con una serie de conocimientos que le permiten ser gestor de un amplio rango de herramientas de información y comunicación que están actualmente disponibles, y que esté motivado a interrelacionarse profesionalmente con otros profesores y especialistas, tanto de su propia comunidad como de grupos y sociedades ajenas a su lugar de adscripción.

De acuerdo a la descripción de las distintas formas de docencia que se adoptan en el SUAyED Psicología y en su acción formativa y elaborados los materiales básicos, para llevar a cabo apropiadamente el proceso de enseñanza aprendizaje, se tienen dos agentes educativos que son los responsables de guiar dicho proceso.

El primero de estos agentes es el profesor encargado de orientar, aconsejar y motivar el aprendizaje del alumno, que a su vez tiene la responsabilidad de aclarar y resolver las dudas y problemas surgidos en el estudio del alumno, el cual recibe la denominación de ***tutor***.

El segundo es el profesor que recibe el nombre de ***asesor,*** es responsable de guiar al tutor y los aprendizajes del alumno que planifica y coordina las diferentes acciones didácticas a distancia, integrando los distintos medios y diseñando el nivel de exigencia y las actividades de aprendizaje precisas para superar el grado de logro previsto; una especie de experto en contenidos de la temática o área de conocimientos del módulo que se esté enseñando.

### 12.1.1 El Perfil de Tutor

La tutoría en un ambiente escolarizado se dirige principalmente a complementar la enseñanza que, a través de clases magistrales o conferencias, se imparten en los salones de clase. El fin primordial de este tipo de tutorías no se dirige a transmitir más información al alumno, sino de ayudarle a superar las distintas materias o asignaturas; precisamente este es el sentido que se adopta en la tutoría en la modalidad de enseñanza abierta y a distancia. Como resultado de esto, la tutoría adquiere un papel preponderante en la operación del plan de estudios, dado que a través de ella se lleva a cabo en gran parte, el proceso de retroalimentación académica y pedagógica del alumno, manteniendo de esta forma su motivación y apoyándolo en su proceso de aprendizaje.

Debido al papel de la tutoría, el académico que realiza esta función se convierte en un elemento importante de comunicación que vincula al alumno con los recursos de aprendizaje, para lo cual tiene la misión de combinar estrategias, actividades y materiales didácticos con la finalidad de que estos actúen como mediadores entre los cursos o módulos y el alumno, y que de esta forma se incremente su entendimiento de los materiales de enseñanza, y en consecuencia, su rendimiento escolar en el contexto del SUAyED Psicología.

De acuerdo con esto, el tutor es un académico dedicado en la personalización de la educación mediante un apoyo organizado y sistemático, que propicia el estímulo y orientación individual y le facilita al alumno las situaciones de aprendizaje, además que le ayuda a resolver las dificultades con las que se encuentra al estudiar los materiales o recursos de aprendizaje con los que se enfrenta.

Además, el tutor tiene la responsabilidad de orientarlo ayudándole a superar las dificultades que se le presentan en el estudio de los contenidos de aprendizaje relacionadas con los aspectos actitudinales, motivacionales y afectivos, a la manera de una función orientadora de tipo counselling. Esta función orientadora no necesariamente debe enfocarse exclusivamente hacia los aspectos psicológicos relacionados con las áreas, actitudinales, motivacionales y afectivas, sino que también deben dirigirse a propiciar que el alumno adopte libremente los puntos de vista personales más pertinentes que lo conduzcan a tomar decisiones que se ajusten a su personalidad tomando en consideración las múltiples

posibilidades que le brinda el entorno del SUAyED Psicología. Entre las tareas de orientación (llamadas en algunas instituciones de educación como counselling) más importantes que realiza el académico encargado de impartir las tutorías se encuentran:

1. Mantener una comunicación permanente con el alumno para estarle informando sobre los diversos aspectos que conforman el entorno del SUAyED Psicología, estimulando al alumno de nuevo ingreso al sistema para que se integre en él y se identifique con la naturaleza del mismo.
2. Personalizar las actividades didácticas del módulo que imparte de acuerdo al ritmo e intensidad del alumno, ajuntándolo a sus necesidades e intereses, pero no solamente a eso, sino también a sus capacidades y limitaciones.
3. Fomentar la interacción entre el grupo, con el objeto de propiciar la comunicación entre los miembros y la realización de trabajos en conjunto que estimulen el aprendizaje colaborativo.
4. Mantener una comunicación personal con cada uno de los alumnos, estableciendo una relación comprensiva y de aceptación. La comunicación que se establezca debe ser fundamentalmente por vía informática.
5. Indagar en la manera de lo posible, la existencia de problemas personales en el alumno que pudieran impedir el aprendizaje, con el propósito de proponer vías adecuadas de solución.
6. Motivar y estimular hacia el estudio mediante los diversos tipos de acción tutorial, presentando actividades didácticas que propicien el mejor logro de los objetivos y fomenten el sentimiento de autorresponsabilidad.

Sin bien todas las anteriores actividades de orientación que realiza el tutor se enfocan a fortalecer el aspecto actitudinal, motivacional y afectivo del alumno, existen otro conjunto de actividades, no menos importantes, de naturaleza propiamente académica que el tutor debe realizar en armonía con el alumno, con el objeto de ayudar y reforzar los procesos de autoaprendizajes ofrecidos por el SUAyED Psicología. Estas actividades desembocan en una serie de funciones que el tutor debe llevar a cabo con la finalidad de hacer más eficiente el sistema de tutorías que se brinde a los alumnos.

Tomando las ideas de García (2001), las funciones académicas (llamadas en algunas instituciones de educación como consulting) que realiza el profesor encargado de impartir tutorías en el sistema son:

1. Informar sobre los objetivos y contenidos del módulo que esté cursando el alumno, ayudándolo a clasificarlo solicitándole su opinión y destacando la relevancia del mismo.
2. Aclarar los prerrequisitos necesarios para cursar el módulo, informándole sobre la seriación del módulo, y en caso de ser necesario ofrecer ayuda específica al alumno que muestre determinadas deficiencias, con el objeto de nivelarlo a los criterios mínimos requeridos para cursar el módulo.
3. Guiar la planificación y desarrollo de los aprendizajes, proponiéndole al alumno caminos posibles para el logro de objetivos y contenidos.
4. Integrar los objetivos educacionales y los contenidos de aprendizaje progresivamente, tomando en consideración la globalidad del módulo y

destacando los aspectos fundamentales y los elementos de interconexión con las otras unidades de aprendizaje del módulo.

5. Reforzar los materiales de estudio interpretándolos, cuestionándolos y supliendo sus deficiencias, mediante la discusión y aclaración de las dificultades y problemas, la complementación de lagunas en los contenidos y la ampliación de estos.
6. Regular la secuencia, ritmo e intensidad del aprendizaje.
7. Esforzarse por relacionar los objetivos y contenidos de estudio con las necesidades e intereses del alumno justificando permanentemente su utilidad.
8. Facilitar al alumno la integración y uso de los distintos recursos puestos a su disposición el SUAyED Psicología.
9. Facilitar y fomentar el uso de bibliotecas, mediatecas, talleres, laboratorio, computadoras, escenarios naturales de ejercicio profesional, etcétera, siempre en función de la índole y nivel del módulo que este cursando el alumno.
10. Realizar las tareas de evaluación encomendadas y aplicar las diversas técnicas que le permitan:
    a. Valorar inicialmente al alumno para orientar, enjuiciar y discriminar.
    b. Valorar en forma continua el grado de dominio de los aprendizajes.
    c. Diagnosticar las dificultades del aprendizaje.
    d. Determinar las causas de estas dificultades.
    e. Recomendar las tareas pertinentes para superar las deficiencias detectadas.
    f. Informar formativamente al alumno de los resultados de la evaluación de sus aprendizajes, devolviendo los trabajos y pruebas (corregidas, calificadas y comentadas) con la mayor inmediatez y siempre dentro de los plazos establecidos.
    g. Retroalimentar al sistema.
11. Colaborar y mantener los contactos convenientes con el asesor que es en última instancia el responsable académico de los recursos de aprendizaje y de la interactividad que se dé en el módulo entre los distintos agentes educativos. Esta colaboración se debe extender también con los demás tutores que inciden sobre el mismo alumno, con el objeto de llevar a cabo una acción coordinada.
12. Elaborar los informes tutorales pertinentes basados en los trabajos de evaluación a distancia y del conocimiento directo del alumno, con el fin de enriquecer la evaluación final.
13. Conocer y evaluar los materiales de aprendizaje, así como las restantes variables curriculares (objetivos, contenidos, secuencia, métodos, actividades, evaluación, etcétera) y emitir los correspondientes informes, con el fin de retroalimentar al sistema.
14. Llevar al día el trabajo burocrático referido al expediente del alumno, registrando en él todos los datos requeridos al inicio y las incidencias propias del proceso y resultados del aprendizaje.

El tutor es un buen orientador, coordinador, catalizador de inquietudes, conductor de grupo y experto en relaciones humanas, que a través del manejo de técnicas específicas de observación puede conocer a

los alumnos, les orienta y ayuda de una forma directa y/o indirecta, de preferencia lo más inmediato posible, y establece una comunicación activa con otros tutores y asesores del sistema.

Con relación al aspecto de ampliación y profundización de los conocimientos en la disciplina el profesor en las tutorías:

1. Orienta y ofrece alternativas en la integración del conocimiento.
2. Aclara las dudas que el alumno plantee.
3. Amplía los temas cuando se requiera.
4. Proporciona bibliografía complementaria.
5. Indica los escenarios posibles para realizar acciones concretas de los contenidos revisados.
6. Supervisa las actividades de aprendizaje, soluciona problemas de investigación que el alumno realizará con el auxilio de los materiales didácticos disponibles.
7. Sugiere lecturas y ejercicios complementarios, cuando sean necesarios.
8. Genera dudas en los alumnos y propone la manera de abordar su solución ya sea en forma individual y colectiva.
9. Lleva a cabo una labor de consultoría y evaluación periódica del trabajo académico del alumno.
10. Coordina sesiones grupales periódicas con los estudiantes de un mismo módulo, para favorecer el intercambio de experiencias y conocimientos, así como para fomentar la identidad con la institución.
11. Participa de manera colegiada en la elaboración, revisión continua y actualización de los materiales didácticos que se utilizan en el módulo que imparte.
12. Participa en la elaboración de evaluaciones de carácter colegiado.
13. Esta dispuesto a actualizarse continuamente tanto en el área de su especialidad, como en los avances de las teorías y tecnologías educativas, didácticas, del aprendizaje y de la comunicación de la enseñanza propia de la educación abierta y a distancia.

En cuanto a la categoría contractual que se le otorga al profesor que realiza actividades de tutoría, y tomando en cuenta el Estatuto del Personal Académico (EPA) vigente actualmente en la UNAM, es un académico con nombramiento de asignatura cuando menos, de amplia experiencia docente y laboral, de preferencia con posgrado.

### 12.1.2 El Perfil del Asesor

Una figura más dentro del personal académico es el asesor del módulo, cuya función principal es elaborar y desarrollar la propuesta formativa a distancia en la que se incluye los materiales básicos de aprendizaje, la interactividad que se debe dar entre los materiales de aprendizaje y el alumno, así como la manera en que el tutor debe guiar la interactividad.

Del asesor depende el grado o nivel de exigencia que se imponga al alumno para acreditar el módulo, ya que tiene la responsabilidad de actualizar el programa académico del módulo, seleccionar y desarrollar los recursos o materiales de aprendizaje, así como determinar las características que adoptan las

diversas modalidades formativas y sumativas que se utilizan para evaluar los aprendizajes que el alumno ha alcanzado al cursar un determinado módulo. Además de eso, el asesor es el encargado de coordinar a los tutores que tienen algún alumno del módulo del cual el asesor es el responsable. Para llevar a cabo lo anterior, se requiere que el asesor organice su trabajo muy cuidadosamente buscando en todo momento incorporar en su labor académica los nuevos entornos de aprendizaje.

El asesor es un profesor de carrera que tiene doble función, la primera es con los alumnos como orientador a lo largo de toda la carrera, y la segunda, de colaboración estrecha con las autoridades académicas del sistema, con el claustro de profesores y los tutores, para que se lleve a cabo la interacción entre estos, el sistema y el alumno.

Tomando en consideración las características pedagógicas en que se sustenta el funcionamiento de la modalidad a distancia, la planta de asesores está inmersa en un constante proceso de formación académica y evaluación, que lo capacita en el manejo de diferentes modelos y metodologías didácticas, así como también le proporciona los elementos necesarios y suficientes para ampliar y profundizar en el conocimiento de su disciplina, con la finalidad de que:

1. Entiendan la naturaleza y filosofía de la educación a distancia.
2. Diseñen y desarrollen ambientes de aprendizaje.
3. Diseñen y desarrollen los contenidos de aprendizaje, y proporcionen indicadores para su mejor aprovechamiento.
4. Diseñen y desarrollen actividades de aprendizaje.
5. Diseñen y desarrollen cursos modulares interactivos adaptados a las nuevas tecnologías de la comunicación y de la informática.
6. Organicen los recursos instruccionales en un formato apropiado para el estudio independiente.
7. Guíen y asesoren al alumno a lo largo de su carrera en los distintos caminos que puede seguir para cursar la Licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia.
8. Se actualicen y practiquen el uso de los sistemas de telecomunicaciones.
9. Promuevan el diálogo y la participación académica entre los distintos agentes educativos.
10. Controlen las actividades de aprendizaje y promuevan las de autoevaluación.
11. Diseñen formas de evaluación de los logros de los alumnos, así como de sus actitudes y percepciones.
12. Diseñen formas de evaluación parciales y finales.
13. Detecten y orienten las circunstancias personales que estén afectando el proceso de aprendizaje del alumno durante toda la carrera.
14. Colaboren en las tareas de diseño y análisis curricular promovidas por la Jefatura del programa de profundización de adscripción.
15. Dirijan trabajos de titulación.
16. Estén dispuestos a actualizarse continuamente tanto en el área de su especialidad, como en la metodología de la enseñanza propia a la educación abierta y a distancia.

17. Se involucren en la organización, planificación colaborativa y en la toma de decisiones acerca del rumbo que debe seguir el SUAyED Psicología.

Actualmente, en quienes recae la función de asesores son los académicos que colaboran como Coordinadores de área y responsables de docencia en los programas de profundización, así como los tutores que voluntariamente participan en el análisis de los programas de estudio para su actualización junto con los Jefes de Claustro.

En conclusión, en el SUAyED Psicología se diversifica la responsabilidad de formar al alumno en dos figuras académicas que tienen funciones diferentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos. La responsabilidad de guiar el aprendizaje en su aspecto más global recae en la figura del asesor, mientras que el encargado de mantener una relación de interactividad más directa con el alumno es el tutor, puesto que es el responsable de realizar todas las actividades de aprendizaje que se programaron en las tutorías. La relación que mantienen a lo largo del sistema los agentes educativos que comprende el asesor, tutor y los contenidos de aprendizaje se muestran en la figura 12.1..

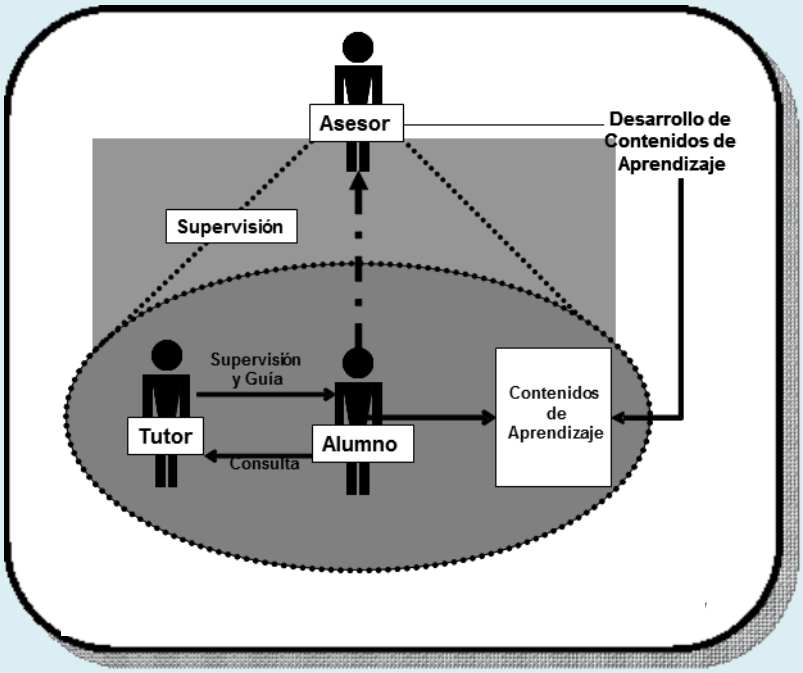



**Figura 12.1 Relación pedagógica entre los agentes educativos**

Como se puede observar en la figura, la relación pedagógica que guardan los agentes educativos en el sistema está claramente diferenciado, ya que en términos jerárquicos la punta de la pirámide es ocupada por el asesor, quien desarrolla los contenidos de aprendizaje para lo cual tienen las responsabilidad, de acuerdo a lo declarado en el perfil, de diseñar y desarrollar los ambientes, los contenidos y las actividades de aprendizaje en la situación de interactividad de los tres agentes educativos del sistema. Además de esta función pedagógica tiene otra responsabilidad de naturaleza administrativa que consiste en

supervisar la interactividad que ocurre durante la situación de aprendizaje entre el tutor, el alumno y los contenidos de aprendizaje, en el ambiente de aprendizaje que él diseñó y de las actividades que programó.

Por su lado, el tutor en el sistema de interactividad cumple el papel de ser un orientador y guía del alumno que administra racionalmente y en forma personalizada los contenidos de aprendizaje del módulo en el ambiente establecido y de acuerdo a las actividades programadas. En este sentido, el tutor se convierte para el alumno en el primer vínculo al que puede recurrir en busca de orientación y consulta cuando se le presente alguna dificultad en la comprensión de los contenidos de aprendizaje, así como también al momento en que sienta que el ambiente de aprendizaje en donde se insertó no cumple con las expectativas que se había formulado al iniciar a cursar el módulo, así como también la relación que guardan las actividades didácticas programadas con los objetivos educacionales del módulo. En cuanto a su función administrativa el tutor funge como supervisor de las actividades de interactividad que se dan en el sistema entre el alumno y los contenidos de aprendizaje.

El alumno es un eslabón más de la situación de aprendizaje, en donde confluyen todos los esfuerzos de enseñanza de los demás agentes educativos que participan en la operación del SUAyED Psicología, es la persona a la cual se dirigen las acciones educativas y pensando en él se construyen los contenidos, los ambientes y las actividades de aprendizaje que constituye todo el sistema.

Con base en este perfil, la planta de asesores y tutores está integrada principalmente por personal de asignatura y de carrera que se encuentra laborando en la FES-Iztacala, puesto que ello facilita los trámites de contratación. Se tiene proyectado que en una etapa posterior se incorporen profesores de otras instituciones educativas o profesionales en activo, a través de asesorías, conferencias y pláticas, con la finalidad de que aporten a los alumnos experiencias adicionales sobre la práctica laboral propia de su área. De la misma manera, a los profesores se les brinda la oportunidad de colaborar con otras instituciones educativas.

## 12.2 Adecuación de las Horas Contratadas a los Profesores de Acuerdo al Catálogo de la DGAPA

Según la UNESCO (2003), la experiencia señala que el número de estudiantes *online* que puede estar a cargo de un docente es el mismo (o incluso menor) que el número que puede estar a su cargo en clases presenciales. Por esta razón fue importante analizar el tamaño del grupo y el peso de cada grupo, para traducirlo en términos contractuales para el profesor de sistemas a distancia.

Históricamente, en el SUAyED Psicología se utilizaron criterios muy diversos para contratar y justificar las horas de docencia impartidas por los profesores, los cuales fueron establecidos por la persona responsable en turno.

Esto creó confusiones no solamente en los propios profesores, sino también en la evaluación del informe de actividades anuales, así como en la forma en que fueron contratados dichos académicos.

A lo largo de estos últimos cuatro años se utilizaron cuando menos tres criterios. Uno fue considerar que la docencia impartida en los módulos de primer semestre era de 12 horas/semana/semestre cuando el peso curricular de dichos módulos en el plan de estudios vigente es de 4 horas/semana/semestre.

Otro criterio que se usó fue que "como son de primer semestre y hay muchos alumnos" entonces la docencia impartida se consideró que fuera de 8 horas/semana/semestre, y en ocasiones sin razón alguna se les consideró una hora más, es decir 9.

Finalmente, un criterio más al que se recurrió fue invocar a un acuerdo de Consejo Técnico el cual establecía que se debía asignar media hora/semana/semestre por alumno inscrito en el grupo, independientemente del semestre del módulo.

Esto ocasionó la creencia en algunos profesores que las horas de docencia impartidas en los grupos de primer semestre de 30 a 35 alumnos, fue de 15 a 17.5 horas/semana/semestre, respectivamente. Sin embargo, según refieren, se les dijo que ese acuerdo no aplica en módulos que tienen "pocos alumnos" como son los de séptimo, octavo y noveno semestre, en los cuales se tenían de 1 a 8 alumnos, ya que no se lograría justificar las horas que tienen asignados los módulos en el plan de estudios, que van desde aquellos que tienen 5 hasta 15 horas/semana/semestre.

Sin embargo, al margen de estos 3 criterios que los profesores refirieron se les manejaba, cuando se les asignaban las actividades académicas, o bien los contrataban, existía otro criterio fuera de toda lógica de asignación de actividades académicas en el SUAyED que se aplicaba discrecionalmente, puesto que había ocasiones que se asignaban dos profesores, no obstante que en el grupo hubiera un solo alumno.

Esta ambigüedad histórica en la forma de considerar la docencia impartida en este sistema ha ocasionado una serie de malos entendidos y problemas no solamente en la justificación de la docencia impartida, sino lo que es más grave en la contratación de profesores del sistema que repercutió directamente en el gasto de nómina de la FES-Iztacala.

Como si esta desorganización en la manera de considerar la docencia no fuera poco, en la forma de contratar a los profesores también se aplicaron una variedad de criterios, profesores contratados por dos o hasta una hora cuando la asignatura tiene cinco, o bien hasta seis u ocho horas cuando la asignatura es de 4hrs.

En el primero de los casos, es decir cuando se contrató por menos horas del peso de la asignatura, según se nos ha dicho en la Unidad de Personal de la FESI, si es posible; pero en el segundo caso en donde se contrató por más horas de las que tiene una asignatura es una irregularidad. Al revisar los contratos vigentes existen ambos casos.

Ante esta situación fue imperioso crear criterios únicos apegados a la Normatividad Universitaria vigente que permitieron dar orden en la gestión de las actividades académicas, así como a la contratación de los profesores.

Como es conocido, existe un catálogo de asignaturas o módulos elaborado por la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) a partir del plan de estudios vigente que sirve para conocer el banco de horas necesario para operar la licenciatura, en ese sentido el catálogo se convierte en un parámetro de gestión institucional para contratar a los profesores que imparten las asignaturas o módulos, de igual manera para justificar en los informes anuales la docencia impartida.

En este sentido se solicitó al Consejo Técnico de la facultad analizara fijar como estándar o parámetro de contratación de profesores para realizar actividades académicas en el SUAyED Psicología, el catálogo de módulos elaborado por la Dirección de General de Administración Escolar (DGAE) a partir del Plan de Estudios vigente de la licenciatura en Psicología, en donde se especifica el peso en número de horas/semana/semestre que debe contratársele al personal académico para impartir los módulos.

Con el propósito de que en adelante fuera el catálogo el parámetro de gestión institucional para contratar a los profesores que imparten las asignaturas o módulos, y de igual manera, fuera el estándar para justificar en los informes anuales la docencia impartida en el SUAyED.

Así mismo se solicitó al Consejo analizara, con la finalidad de hacer más equitativas las cargas académicas en cuanto al número de alumnos que atiende cada profesor, y considerando que el grupo es la unidad mínima que establece la UNAM para realizar actividades de enseñanza, que el cupo máximo de alumnos fuera siempre de 20 por grupo, y en caso de que esta condición no se pudiera cumplir debido a la fluctuación de la demanda de lugares, la variación de alumnos no pasara de ser mayor de ±5 estudiantes.

La propuesta del catálogo de asignatura como parámetro de contratación y el tamaño de los grupos para el SUAyED Psicología se aceptó en marzo del 2013 por el Consejo Técnico, por lo que a partir del semestre 2013-2 se realizó el ajuste contractual, asignando el número de grupos a los profesores que correspondía de acuerdo al catálogo de la DGAE al número de horas que tenían contratadas.

En las tablas siguientes puede verse la carga horaria contratada y cubierta en un semestre antes de que se hiciera el ajuste con el catálogo de la DGAE, y de un semestre cuando el criterio de asignación de horas fue de acuerdo al peso curricular en términos de hora/semana/semestre, como lo establece el Estatuto del Personal Académico. Como se puede observar al comparar las tablas 12.1 y 12.2, con esta acción se regularizó la contratación de profesores asignándoles sus cargas académicas, considerando el peso curricular que tiene cada asignatura en el plan de estudios.

**Tabla 12.1 Cargas académicas como se estaban asignando sin considerar el catálogo de asignaturas de la DGAE que utiliza la DGAPA para las contrataciones**

| | NOMBRE | Horas cubiertas frente a grupo según el catálogo DGAE | Horas contratadas 2012-1 | Diferencia |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Arias García Blanca Delia | 18 | 27 | 9 |
| 2 | Becerra Ramírez J. Jesús | 8 | 18 | 10 |
| 3 | Becerra González Cruz Edgardo | 18 | 32 | 14 |
| 4 | Berra Ruiz Enrique | 18 | 30 | 12 |
| 5 | Calvo Armendáriz Rosa María | 4 | 9 | 5 |
| 6 | Canto Maya Claudia Elisa | 8 | 18 | 10 |
| 7 | Carreón Acevedo Angélica Carlota | 25 | 25 | 0 |
| 8 | Cerezo Reséndiz Sandra | 23 | 40 | 17 |
| 9 | Cruz Jiménez Grace Alejandra | 23 | 34 | 11 |
| 10 | De la Rosa Gómez Anabel | 18 | 30 | 12 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **11** | **De Parres Fong Tania Gabriela** | 23 | 40 | 17 |
| **12** | **Del Oso Camargo Rosa Elena** | 8 | 18 | 10 |
| **13** | **Domínguez Boer Selene** | 18 | 23 | 5 |
| **14** | **Enríquez Negrete David Javier** | 60 | 40 | -20 |
| **15** | **Espinosa González María Eugenia** | 10 | 20 | 10 |
| **16** | **Flores Elvira Alicia Ivet** | 18 | 29 | 11 |
| **17** | **Flores González Julio Israel** | 8 | 22 | 14 |
| **18** | **Flores Nava Mariana** | 8 | 18 | 10 |
| **19** | **Flores Noguez María Del Carmen** | 13 | 30 | 17 |
| **20** | **Flores Plata Lorena Alejandra** | 4 | 9 | 5 |
| **21** | **García Miranda Rosario** | 5 | 5 | 0 |
| **22** | **García Vásquez Elizabeth** | 13 | 22 | 9 |
| **23** | **Gómez Ávila Argelia** | 4 | 8 | 4 |
| **24** | **Gómez Rodríguez Jessica** | 8 | 18 | 10 |
| **25** | **González Barrera Marisol** | 22 | 28 | 6 |
| **26** | **González Chaparro Angélica** | 8 | 13 | 5 |
| **27** | **González García Cindy Elizabeth** | 29 | 40 | 11 |
| **28** | **González Martínez Norma Angélica** | 18 | 24 | 6 |
| **29** | **González Méndez Cristina** | 4 | 9 | 5 |
| **30** | **González Morales Talía Rebeca** | 38 | 40 | 2 |
| **31** | **González Sotomayor Roxana** | 9 | 14 | 5 |
| **32** | **Guarneros Reyes Esperanza** | 24 | 25 | 1 |
| **33** | **Guerrero Enríquez Karla Lorena** | 13 | 24 | 11 |
| **34** | **Gutiérrez Camacho Xóchitl Teresa** | 18 | 29 | 11 |
| **35** | **Guzmán Cortés Jorge Alberto** | 18 | 24 | 6 |
| **36** | **Hernández Balderas Miguel Ángel** | 13 | 18 | 5 |
| **37** | **Hernández Lima Brenda Estela** | 8 | 18 | 10 |
| **38** | **Hernández Mendoza Liliana** | 25 | 40 | 15 |
| **39** | **Hernández Partida Edith** | 10 | 12 | 2 |
| **40** | **Hernández Ramírez Sandra** | 19 | 32 | 13 |
| **41** | **Islas Molina Martin** | 18 | 29 | 11 |
| **42** | **Jiménez Moreno José Alfonso** | 20 | 15 | -5 |
| **43** | **Juárez Cuellar Claudia** | 8 | 18 | 10 |
| **44** | **Juárez Dávalos Sergio Javier** | 23 | 40 | 17 |
| **45** | **León Nava Silvia Del Carmen** | 13 | 24 | 11 |
| **46** | **López Cureño Sonia Miriam** | 8 | 18 | 10 |
| **47** | **López Romero Luis Jesús** | 18 | 30 | 12 |
| **48** | **Martínez Mejía Emmanuel** | 17 | 12 | -5 |
| **49** | **Mayorga Martínez María Del Rocío** | 15 | 12 | -3 |
| **50** | **Meléndez Campos Julieta** | 13 | 28 | 15 |
| **51** | **Méndez Flores Gabriela** | 28 | 40 | 12 |
| **52** | **Mendoza Paredes Daniel** | 50 | 40 | -10 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 53 | Meza Cano José Manuel | 23 | 26 | 3 |
| 54 | Monroy Sosa Ana Verónica | 28 | 33 | 5 |
| 55 | Montecillos Peña Elizabeth | 9 | 36 | 27 |
| 56 | Montes Caballero Erika | 10 | 12 | 2 |
| 57 | Montiel Génova Juan Manuel | 8 | 13 | 5 |
| 58 | Moreno Almazán Omar | 28 | 38 | 10 |
| 59 | Moreno Arriaga Guadalupe | 8 | 18 | 10 |
| 60 | Moreyra Jiménez Liliana | 26 | 30 | 4 |
| 61 | Muñoz Maldonado Sandra Ivonne | 22 | 18 | -4 |
| 62 | Muñoz Velázquez María Guadalupe | 8 | 18 | 10 |
| 63 | Muratalla Cazares Juan José | 18 | 28 | 10 |
| 64 | Negrete Rodríguez Oscar Iván | 27 | 40 | 13 |
| 65 | Ochoa Díaz-López Héctor | 30 | 22 | -8 |
| 66 | Orozco Montes Anabell | 10 | 10 | 0 |
| 67 | Ortiz Basurto Mariana Ivone | 24 | 32 | 8 |
| 68 | Ortiz García Eva Norma | 8 | 18 | 10 |
| 69 | Paredes Molina Maribel | 13 | 22 | 9 |
| 70 | Pérez Guzmán Emmanuel Arkad | 18 | 36 | 18 |
| 71 | Pérez Laborde Laura Edith | 8 | 18 | 10 |
| 72 | Pérez Pérez Laura | 8 | 18 | 10 |
| 73 | Pérez Vargas Isabel | 13 | 24 | 11 |
| 74 | Ramírez Chelala Hernández Soraya Irinea | 34 | 30 | -4 |
| 75 | Ramos Sagaon Jorge Alfonso | 14 | 22 | 8 |
| 76 | Reynoso Alcántara Vicenta | 18 | 30 | 12 |
| 78 | Ríos López Diana Emireth | 4 | 9 | 5 |
| 79 | Rivera Valerdi Abigail Yaveth | 8 | 18 | 10 |
| 80 | Rizo Diego José Manuel | 8 | 18 | 10 |
| 81 | Rocha Reyes José Pedro | 15 | 15 | 0 |
| 82 | Romero De La Rosa Iván | 13 | 24 | 11 |
| 83 | Romero García María De La Luz | 15 | 20 | 5 |
| 84 | Romero Romero Helena | 13 | 23 | 10 |
| 85 | Rosales Piña Consuelo Rubí | 23 | 30 | 7 |
| 86 | Sabas Sánchez Leticia Araceli | 8 | 18 | 10 |
| 87 | Sánchez Betancourt Javier Tadeo | 8 | 18 | 10 |
| 88 | Sánchez Martínez Gabriela Leticia | 18 | 30 | 12 |
| 89 | Sánchez Medina Ricardo | 40 | 40 | 0 |
| 90 | Sánchez Zúñiga Mayra Yanet | 30 | 40 | 10 |
| 91 | Sandoval Espinoza Christian | 8 | 18 | 10 |
| 92 | Sandoval Martínez Rosalinda | 29 | 40 | 11 |
| 93 | Santiago González Verónica | 14 | 28 | 14 |
| 94 | Silva Aguayo Raquel | 10 | 12 | 2 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **95** | **Suaste Herrera Ana Karina** | 4 | 9 | 5 |
| **96** | **Urzúa Hernández María De Jesús Jovita** | 15 | 24 | 9 |
| **97** | **Velázquez Ortiz Miriam** | 29 | 40 | 11 |
| **98** | **Villalobos Badillo Josefina** | 26 | 28 | 2 |
| **99** | **Víquez Rodríguez Jorge** | 19 | 29 | 10 |
| **100** | **Zuvirie Hernández Rosa Margarita** | 8 | 9 | 1 |

Al comparar las tablas 12.1 y 12.2, se puede ver que la diferencia entre las horas contratas y las horas frente a grupo disminuyó de manera considerable del semestre 2012-1 al semestre 2013-2, cabe mencionar además de la irregularidad en la contratación, también había profesores con asignaturas en contrato que no eran las que impartían, esta situación también se regularizó en el semestre 2013-2.

**Tabla 12.2 Cargas académicas de los profesores en correspondencia al catálogo de asignaturas de la DGAE que sigue la DGAPA para la contratación de profesores**

| | PROFESOR | ADSCRIPCION | HORAS FRENTE A GRUPO | | | HORAS CONTRATADAS | DIFERENCIA |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | HORAS TEO. | HORAS PRÁCT. | TOTAL | | |
| **1** | **Albarrán Iturbe Griselda** | SUAYED | 1 | 4 | 5 | 5 | 0 |
| **2** | **Arias García Blanca Delia** | SUAYED | 18 | 14 | 32 | 32 | 0 |
| **3** | **Becerra González Cruz Edgardo** | SUAYED | 17 | 20 | 37 | 37 | 0 |
| **4** | **Becerra Ramírez J Jesús** | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| **5** | **Berra Ruiz Enrique** | SUAYED | 16 | 16 | 32 | 32 | 0 |
| **6** | **Calvo Armendáriz Rosa María** | SUAYED | 6 | 3 | 9 | 9 | 0 |
| **7** | **Canto Maya Claudia Elisa** | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| **8** | **Carreón Acevedo Angélica Carlota** | SUAYED | 7 | 23 | 30 | 30 | 0 |
| **9** | **Celis Alarcón Claudia** | SUAYED | 4 | 0 | 4 | 4 | 0 |
| **10** | **Cerezo Reséndiz Sandra** | SUAYED | 13 | 26 | 39 | 40 | 1 |
| **11** | **Chimal Ornelas Liliana** | SUAYED | 4 | 0 | 4 | 4 | 0 |
| **12** | **Cruz Jiménez Grace Alejandra** | SUAYED | 17 | 21 | 38 | 38 | 0 |
| **13** | **De La Rosa Gómez Anabel** | SUAYED | 13 | 15 | 28 | 30 | 2 |
| **14** | **De Parres Fong Tania Gabriela** | SUAYED | 12 | 27 | 39 | 40 | 1 |
| **15** | **Del Oso Camargo Rosa Elena** | SUAYED | 14 | 3 | 17 | 18 | 1 |
| **16** | **Domínguez Boer Selene** | SUAYED | 16 | 16 | 32 | 33 | 1 |
| **17** | **Enríquez Negrete David Javier** | SUAYED | 10 | 30 | 40 | 40 | 0 |
| **18** | **Espinosa González María Eugenia** | SUAYED | 4 | 16 | 20 | 20 | 0 |
| **19** | **Flores Elvira Alicia Ivet** | SUAYED | 9 | 20 | 29 | 29 | 0 |
| **20** | **Flores González Julio Israel** | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| **21** | **Flores Nava Mariana** | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| **22** | **Flores Noguez María Del Carmen** | SUAYED | 14 | 14 | 28 | 30 | 2 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **23** | **Flores Plata Lorena Alejandra** | SUAYED | 6 | 3 | 9 | 9 | 0 |
| **24** | **Galindo Cota Edgar** | SUAYED | 1 | 4 | 5 | 5 | 0 |
| **25** | **García Miranda Rosario** | SUAYED | 2 | 3 | 5 | 5 | 0 |
| **26** | **García Vásquez Elizabeth** | SUAYED | 14 | 8 | 22 | 22 | 0 |
| **27** | **Gómez Ávila Argelia** | SUAYED | 8 | 0 | 8 | 8 | 0 |
| **28** | **Gómez Escobar Gisel** | SUAYED | 6 | 9 | 15 | 15 | 0 |
| **29** | **Gómez Rodríguez Jessica** | SUAYED | 14 | 3 | 17 | 18 | 1 |
| **30** | **González Barrera Marisol** | SUAYED | 17 | 15 | 32 | 32 | 0 |
| **31** | **González Chaparro Angélica** | SUAYED | 10 | 3 | 13 | 13 | 0 |
| **32** | **González García Cindy Elizabeth** | SUAYED | 17 | 21 | 38 | 40 | 2 |
| **33** | **González Martínez Norma Angélica** | SUAYED | 16 | 17 | 33 | 33 | 0 |
| **34** | **González Méndez Cristina** | SUAYED | 7 | 7 | 14 | 14 | 0 |
| **35** | **González Morales Talía Rebeca** | SUAYED | 15 | 23 | 38 | 40 | 2 |
| **36** | **González Villa Marco Antonio** | SUAYED | 2 | 8 | 10 | 12 | 2 |
| **37** | **González Zavala Víctor Hugo** | SUAYED | 1 | 4 | 5 | 5 | 0 |
| **38** | **Guarneros Reyes Esperanza** | SUAYED | 10 | 29 | 40 | 40 | 0 |
| **39** | **Guerrero Enríquez Karla Lorena** | SUAYED | 10 | 14 | 24 | 27 | 3 |
| **40** | **Gutiérrez Camacho Xóchitl Teresa** | SUAYED | 16 | 12 | 28 | 29 | 1 |
| **41** | **Guzmán Cortés Jorge Alberto** | SUAYED | 16 | 12 | 28 | 29 | 1 |
| **42** | **Hernández Balderas Miguel Ángel** | SUAYED | 17 | 4 | 21 | 22 | 1 |
| **43** | **Hernández Lima Brenda Estela** | SUAYED | 14 | 9 | 23 | 23 | 0 |
| **44** | **Hernández Mendoza Liliana** | SUAYED | 12 | 29 | 40 | 40 | 0 |
| **45** | **Hernández Partida Edith** | SUAYED | 12 | 0 | 12 | 12 | 0 |
| **46** | **Hernández Ramírez Sandra** | SUAYED | 12 | 18 | 30 | 32 | 2 |
| **47** | **Hurtado Zarate Jesús** | SUAYED | 1 | 4 | 5 | 5 | 0 |
| **48** | **Islas Molina Martin** | SUAYED | 15 | 13 | 28 | 29 | 1 |
| **49** | **Jiménez Moreno José Alfonso** | SUAYED | 2 | 3 | 5 | 5 | 0 |
| **50** | **Juárez Cuellar Claudia** | SUAYED | 14 | 3 | 17 | 18 | 1 |
| **51** | **Juárez Dávalos Sergio Javier** | SUAYED | 12 | 27 | 39 | 40 | 1 |
| **52** | **León Nava Silvia Del Carmen** | SUAYED | 14 | 8 | 22 | 24 | 2 |
| **53** | **López Rodríguez Helena** | SUAYED | 8 | 0 | 8 | 8 | 0 |
| **54** | **López Cureño Sonia Miriam** | SUAYED/ PSIC. ESCOLAR IZADO | 13 | 4 | 17 | 15 | -2 |
| **55** | **López Romero Luis Jesús** | SUAYED/ PSIC. ESCOLAR IZADO | 16 | 12 | 28 | 30 | 2 |
| **56** | **Martínez Mejía Emmanuel** | SUAYED | 12 | 0 | 12 | 12 | 0 |
| **57** | **Meléndez Campos Julieta** | SUAYED | 16 | 22 | 38 | 38 | 0 |
| **58** | **Méndez Flores Gabriela** | SUAYED | 19 | 24 | 43 | 40 | -3 |
| **59** | **Mendoza Paredes Daniel** | SUAYED | 9 | 31 | 40 | 40 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 60 | Miranda Díaz Germán Alejandro | POSGRADO | 0 | 8 | 8 | 0 | -8 |
| 61 | Meza Cano José Manuel | SUAYED | 12 | 11 | 23 | 26 | 3 |
| 62 | Monroy Sosa Ana Verónica | SUAYED | 18 | 19 | 37 | 40 | 3 |
| 63 | Montalvo Martínez Gustavo | SUAYED | 18 | 20 | 38 | 40 | 2 |
| 64 | Montecillos Peña Elizabeth | SUAYED | 9 | 26 | 35 | 36 | 1 |
| 65 | Montiel Génova Juan Manuel | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 66 | Moreno Almazán Omar | SUAYED | 10 | 30 | 40 | 40 | 0 |
| 67 | Moreno Arriaga Guadalupe | SUAYED | 9 | 15 | 24 | 23 | -1 |
| 68 | Moreyra Jiménez Liliana | SUAYED | 22 | 15 | 37 | 37 | 0 |
| 69 | Muñoz Maldonado Sandra Ivonne | SUAYED | 17 | 16 | 33 | 33 | 0 |
| 70 | Muñoz Velázquez María Guadalupe | SUAYED | 11 | 7 | 18 | 18 | 0 |
| 71 | Negrete Rodríguez Oscar Iván | SUAYED | 15 | 25 | 40 | 40 | 0 |
| 72 | Ochoa Díaz López Héctor | SUAYED | 5 | 15 | 20 | 22 | 2 |
| 73 | Olazo Pérez María Soledad | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 74 | Orozco Montes Anabell | SUAYED | 3 | 7 | 10 | 10 | 0 |
| 75 | Ortiz Basurto Mariana Ivone | SUAYED | 9 | 20 | 29 | 32 | 3 |
| 76 | Ortiz García Eva Norma | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 77 | Ortiz Romero Mayte | SUAYED | 4 | 0 | 4 | 4 | 0 |
| 78 | Paredes Molina Maribel | SUAYED | 12 | 11 | 23 | 23 | 0 |
| 79 | Pérez Guzmán Emmanuel Arkad | SUAYED | 12 | 23 | 35 | 36 | 1 |
| 80 | Pérez Laborde Laura Edith | SUAYED | 14 | 3 | 17 | 18 | 1 |
| 81 | Pérez Pérez Laura | SUAYED | 14 | 3 | 17 | 18 | 1 |
| 82 | Pérez Romero César | SUAYED | 18 | 19 | 37 | 40 | 3 |
| 83 | Pérez Vargas Isabel | SUAYED | 15 | 24 | 39 | 40 | 1 |
| 84 | Ramírez Chelala Hernández Soraya Irinea | SUAYED | 12 | 16 | 28 | 30 | 2 |
| 85 | Ramos Sagaon Jorge Alfonso | SUAYED | 16 | 6 | 22 | 22 | 0 |
| 86 | Reveles Quezada Liliana Patricia | SUAYED | 2 | 8 | 10 | 10 | 0 |
| 87 | Reyna García Alama Araceli | SUAYED | 2 | 8 | 10 | 10 | 0 |
| 88 | Reynoso Alcántara Vicenta | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 89 | Ríos López Diana Emireth | SUAYED | 8 | 0 | 8 | 9 | 1 |
| 90 | Rivera Valerdi Abigail Yaveth | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 91 | Rizo Diego José Manuel | SUAYED | 11 | 7 | 18 | 18 | 0 |
| 92 | Rocha Reyes José Pedro | SUAYED | 3 | 12 | 15 | 15 | 0 |
| 93 | Romero De la Rosa Iván | SUAYED | 14 | 9 | 23 | 24 | 1 |
| 94 | Romero Romero Helena | SUAYED | 11 | 12 | 23 | 23 | 0 |
| 95 | Romero Torres Velia | SUAYED | 4 | 0 | 4 | 4 | 0 |
| 96 | Rosales Piña Consuelo Rubí | SUAYED | 9 | 31 | 40 | 40 | 0 |
| 97 | Sabas Sánchez Leticia Araceli | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 98 | Sánchez Betancourt Javier Tadeo | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| 99 | Sánchez Martínez Gabriela Leticia | SUAYED | 16 | 12 | 28 | 30 | 2 |
| 100 | Sánchez Medina Ricardo | SUAYED | 14 | 26 | 40 | 40 | 0 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **101** | **Sánchez Zúñiga Mayra Yanet** | SUAYED | 15 | 24 | 39 | 40 | 1 |
| **102** | **Sandoval Espinoza Christian** | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |
| **103** | **Sandoval Martínez Rosalinda** | SUAYED | 17 | 21 | 38 | 40 | 2 |
| **104** | **Santiago González Verónica** | SUAYED | 12 | 16 | 28 | 28 | 0 |
| **105** | **Silva Aguayo Raquel** | SUAYED | 6 | 8 | 14 | 14 | 0 |
| **106** | **Suaste Herrera Ana Karina** | SUAYED | 6 | 3 | 9 | 9 | 0 |
| **107** | **Urzúa Hernández María De Jesús Jovita** | SUAYED | 10 | 15 | 25 | 25 | 0 |
| **108** | **Vargas Ibáñez Gerardo** | SUAYED | 4 | 0 | 4 | 4 | 0 |
| **109** | **Velázquez Ortiz Miriam** | SUAYED | 14 | 25 | 39 | 40 | 1 |
| **110** | **Vera Licea José Ventura** | SUAYED | 4 | 6 | 10 | 10 | 0 |
| **111** | **Villalobos Badillo Josefina** | SUAYED | 18 | 14 | 32 | 32 | 0 |
| **112** | **Víquez Rodríguez Jorge** | SUAYED/ PSIC. ESCOLAR IZADO | 4 | 11 | 15 | 16 | 1 |
| **113** | **Zuvirie Hernández Rosa Margarita** | SUAYED | 12 | 6 | 18 | 18 | 0 |

Este ajuste impactó positivamente en tres aspectos en general, en primer lugar, tener una gestión transparente del banco de horas del SUAyED psicología; segundo, hacer una proyección más eficiente de los grupos que serán necesarios en semestres futuros al poder establecer cuantos grupos y sus pesos según cada asignatura que se requieran para atender a los alumnos que demanden inscripción, y tener certeza del número de profesores que cubrirán dichos grupos, pero sobre todo una idea clara del costo contractual que significa; en tercer lugar, los académicos tienen la claridad necesaria sobre cómo se les está contratando y cómo deben reportar su carga académica anualmente.

## 12.3 Plantilla de profesores

De acuerdo a los datos de la encuesta para tutores y asesores realizada por la Dirección General de Evaluación Educativa, los profesores de la carrera de Psicología en modalidad a distancia de la FES-Iztacala, tienen una edad promedio 34.85 años con una desviación estándar de 8.14 años de edad, el profesor con menor edad es de 22 y el mayor tiene 60; el 66.7% son mujeres y el 33.33% son hombres.
En cuanto a la antigüedad en la UNAM que tiene la planta docente de psicología en línea está entre:

**Tabla 12.3 Antigüedad que reportan los profesores de SUAyED**

| | |
|---|---|
| **Menos de 1 año** | **1** |
| **De 1 a 5 años** | 38 |
| **De 6 a 10 años** | 17 |
| **De 11 a 15 años** | 1 |

| | |
|---|---|
| **De 16 a 20 años** | 3 |
| **De 26 a más** | 5 |

La planta académica se conforma por 121 profesores, el 32% de la planta docente está realizando estudios de posgrado, el 13.62% su nivel máximo de estudios es Doctorado, 23.97% es Maestría y el 59.50% es Licenciado, estas cifras aumentarán en los próximos años cuando los que están estudiando concluyan y se gradúen (Ver figura 12.2).

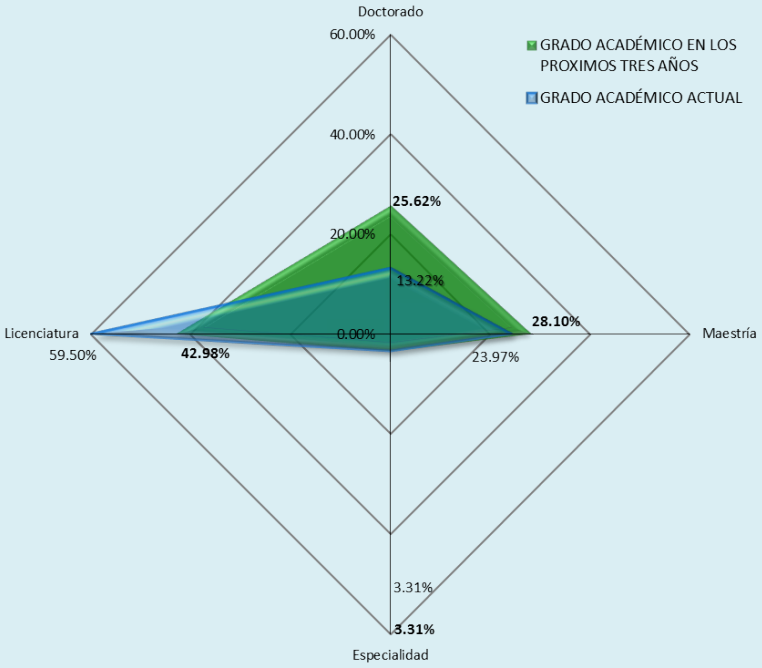



**Figura 12.2 Grado académico de los profesores del SUAyED Psicología, actual y en los próximos 3 años**

De acuerdo a la información de la oficina de Desarrollo Académico de la Coordinación de Educación a Distancia, desde donde se administra el programa de psicología a distancia de la FES Iztacala, los tutores son, como indica el Plan de Estudios del programa de psicología en SUAyED, los académicos dedicados a la personalización de la educación que se imparte en la Licenciatura en Psicología en modalidad abierta y a distancia mediante un apoyo organizado y sistemático, que propicia el estímulo y orientación individual y facilita al alumno las situaciones de aprendizaje, además que le ayuda a resolver las dificultades con las que se encuentra al estudiar los materiales o recursos de aprendizaje con los que se enfrenta.

Como resultado del modelo de aprendizaje en que se sustenta la Licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, el profesor debe tener un perfil multifacético en el que se interrelacionen sus habilidades de naturaleza pedagógica, su capacidad como facilitador del aprendizaje y sus destrezas técnicas. Por sus características el modelo de aprendizaje abierto y a

distancia requiere de un profesor que transite en diferentes áreas de especialidad como el Diseño de ambientes de aprendizaje, Diseño de contenidos de aprendizaje, Diseño de actividades de aprendizaje, Diseño gráfico, Tutor de alumnos de forma individual y grupal y de Gestión de programas de formación.

Sobre las características contractuales de los profesores se determinan como sigue:

ADSCRITOS AL PROGRAMA:

- 110 profesores con nombramiento de asignatura A interinos, ya que no se han abierto concursos de oposición para estos profesores. Ver tabla 12.2

NO ADSCRITOS AL PROGRAMA:

- Profesores que apoyan impartiendo grupos en el programa, 7 profesores adscritos a Posgrado, 2 profesores a la Carrera de Psicología en sistema escolarizado, 1 profesor con nombramiento de asignatura adscrito a Posgrado y 1 profesora adscrita al Bachillerato de la UNAM.
- Los nombramientos que tienen estos académicos son: 5 Profesores Ordinarios de Carrera Asoc. "C" Tiempo Completo, 1 es Técnico Académico Asociado "B" Tiempo Completo, 1 es Profesor Ordinario de Carrera Titular "B" Tiempo Completo y 2 son Profesores Ordinarios de Carrera Titular "C" Tiempo Completo, 1 Profesor de Asignatura A y 1 profesora adscrita al Bachillerato de la UNAM. Ver tabla 12.4.

**Tabla 12.4 Plantilla de académicos que colaboran con el SUAyED Psicología**

| | | | | FRENTE A GRUPO | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | PROFESOR | CATEGORIA | ADSCRIPCION | HORAS TEÓRICAS | HORAS PRÁCTICAS | TOTAL |
| 1 | Alarcón Armendáriz Martha Elba | Profesor Ordinario de Carrera Asoc. "C" Tiempo Completo | POSGRADO | 5 | 15 | 20 |
| 2 | Cortés Moreno Assol | Profesor Ordinario de Carrera Asoc. "C" Tiempo Completo | POSGRADO | 5 | 20 | 25 |
| 3 | González Beltrán Luis Fernando | Profesor Ordinario de Carrera Asoc. "C" Tiempo Completo | POSGRADO | 3 | 12 | 15 |
| 4 | Hernández Pozo María Del Rocío | Profesor Ordinario de Carrera Titular "C" Tiempo Completo | POSGRADO | 11 | 12 | 23 |
| 5 | Landa Duran Patricia Guillermina | Profesor Ordinario de Carrera Titular "B" Tiempo Completo | PSICOLOGIA ESCOLARIZADO | 4 | 11 | 15 |
| 6 | López Gamiño María Del Refugio | Profesor Ordinario de Carrera Asoc. "C" Tiempo Completo | POSGRADO | 8 | 0 | 8 |
| 7 | Luviano Vargas María De Lourdes | Técnico Académico Asociado "B" Tiempo Completo | POSGRADO | 2 | 3 | 5 |
| 8 | Silva Rodríguez Arturo | Profesor De Carrera Titular C | PSICOLOGIA ESCOLARIZADO | | | 0 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | Vadillo Bueno Rosa María Guadalupe | Bachillerato De La UNAM | UNAM | 2 | 8 | 10 |
| 10 | Vargas Solís Justino Vidal | Profesor Ordinario de Carrera Asoc. "C" Tiempo Completo | POSGRADO | 7 | 7 | 14 |
| | | | | | TOTAL | 135 |

## 12.4 Distribución de Cargas Académicas

La tabla 12.5 muestra cómo se calculan el número de grupos que se necesitan en ordinario, que son los alumnos que cursan por primera vez, y el número de espacios por recursamiento, que son los alumnos que cursarán por segunda ocasión, como indica el Reglamento de Exámenes, cuando dice que el alumno puede cursar en ordinario hasta dos veces una asignatura.

**Tabla 12.5 Cálculo de grupos que se van a requerir en el primer semestre 2013-2**

**Cálculo de grupos que se van a requerir en el primer semestre 2013-2**

| | | CÁLCULO GRUPOS A 20 | | | | CÁLCULO GRUPOS A 25 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **SEDES** | ACEPTADOS | **GRUPOS** | **GRUPOS DE 20 ALUMNOS** | **LUGARES RECURSADORES X 1 GRUPO** | **LUGARES DE RECURSAMIENTO TOTAL** | **GRUPOS** | **GRUPOS DE 25 ALUMNOS** | **LUGARES RECURSADORES X 1 GRUPO** | **LUGARES DE RECURSADORES TOTAL** |
| **TLAXCALA** | 24 | 1.2 | 2 | 8 | 16 | 0.96 | 1 | 0 | 0 |
| **OAXACA** | 55 | 2.75 | 3 | 2 | 5 | 2.2 | 3 | 7 | 20 |
| **TOLUCA** | 25 | 1.25 | 2 | 8 | 15 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| **ECATEPEC** | 28 | 1.4 | 2 | 6 | 12 | 1.12 | 2 | 11 | 22 |
| **CHIMALHUACAN** | 52 | 2.6 | 3 | 3 | 8 | 2.08 | 3 | 8 | 23 |
| **DF** | 241 | 12.05 | 13 | 1 | 19 | 9.64 | 10 | 1 | 9 |
| **PUEBLA** | 29 | 1.45 | 2 | 6 | 11 | 1.16 | 2 | 11 | 21 |
| **TOTAL PRIMER INGRESO** | 454 | **TOTAL GRUPOS SIN RECURSAMIENTOS** | 27 | | | **TOTAL GRUPOS SIN RECURSAMIENTOS** | 22 | | |
| **RECURSADORES X MÓDULO** | 120 | | 6 | | 86 | 4.8 | **1** | | 95 |
| **demanda** | 574 | | **2** | | 34 | | | | 25 |
| | | **TOTAL GRUPOS CON RECURSAMIENTO** | 29 | 574 | | **TOTAL GRUPOS CON RECURSAMIENTO** | 23 | 574 | |

Lo que se observa en la tabla 12.5, por ejemplo en el caso de la sede Tlaxcala es que en el 2013-2 hubo 24 alumnos que aprobaron en el proceso de selección de estudiantes, al dividirlo entre 20, si es que se desean grupos de 20 alumnos, se obtiene 1.2 grupos que se requieren, como no es un número entero, los decimales que faltan para que se complete la siguiente unidad, es decir 2, se contemplan como espacios de recursamiento; entonces se abrirían 2 grupos para la sede de Tlaxcala y en cada grupo se reservan 8 espacios para recursamiento.

De la misma manera se calcula por cada sede y en el caso hipotético de tener grupos de 25 alumnos, aunque no es nada recomendable, ya que el peso curricular de las asignaturas es de 4hrs y demandan mayor atención por parte del profesor.

Para los semestres siguientes, el cálculo se hace por el número de alumnos aprobados en el semestre anterior y el tamaño del grupo que se da, sean a 15, 20 o 25. Por ejemplo, si en segundo semestre se esperan 480 alumnos y los grupos serán de 20 alumnos, entonces se deben abrir 24 grupos.

### Segundo semestre

| | |
|---|---|
| **24** | 21 grupos ordinarios junto con 3 de recursamiento |
| **600** | Cobertura de alumnos grupos de 25 |
| **480** | Cobertura de alumnos grupos de 20 |
| **360** | Cobertura de alumnos grupos de 15 |
| **144** | 25 GRUPOS POR 6 MATERIAS |
| **720** | 5 horas por materia |
| | |
| **720** | 30 h que corresponden a las 6 materias x 25 grupos |

### Tercer semestre

| | |
|---|---|
| **16** | 9 grupos ordinarios + 2 grupos de recursamiento |
| **400** | Cobertura de alumnos grupos de 25 |
| **320** | Cobertura de alumnos grupos de 20 |
| **240** | Cobertura de alumnos grupos de 15 |
| **96** | 13 GRUPOS POR 6 MATERIAS |
| **480** | 5 horas por materia |
| | |
| **480** | 30 h que corresponden a las 6 materias x 10 grupos |

### Cuarto semestre

| | |
|---|---|
| **16** | 9 grupos ordinarios + 1 grupos de recursamiento |
| **400** | Cobertura de alumnos grupos de 25 |
| **320** | Cobertura de alumnos grupos de 20 |
| **240** | Cobertura de alumnos grupos de 15 |
| **96** | 8 GRUPOS POR 6 MATERIAS |
| **480** | 5 horas por materia |

En los semestres de quinto a noveno se calcula de igual forma que de primero a cuarto, sin embargo, se agrega la demanda del programa de profundización, ya que los alumnos de cuarto semestre eligen programa de profundización fija y flexible y esto hace que varíe el número de grupos a abrir en quinto semestre en cada programa de profundización.

## 12.5 La Certificación de Habilidades Digitales Básicas

Como puede verse el perfil del académico involucra una serie de competencias de comunicación, pedagógicas y tecnológicas completamente propias de la era del conocimiento y la información así como de la era digital, esto implica que el sistema debe asegurarse de que los profesores cumplan con el perfil mínimo por lo que la capacitación de los ya contratados como del proceso de selección de nuevos académicos no debe tomarse a la ligera.

En los profesores ya contratados se observaron algunas deficiencias en el dominio de ciertas competencias que favorecen la función tutorial, principalmente en el ámbito tecnológico y de competencias comunicativas, puesto que se había mantenido por cuatro años una plataforma sin actualizaciones ni incorporación de herramientas flexibles para promover interacción entre los alumnos y los materiales, predominando los recursos transmisivos y el uso del correo electrónico como única herramienta de comunicación por mucho tiempo, incluso de mayor uso que el LMS que se tenía antes del 2012 en el SUAyED, el cual debía ser el medio de gestionar el aprendizaje; porque el email no brinda las condiciones necesarias de un ambiente virtual adecuado, como se espera de un LMS.

Por otra parte, al SUAyED Psicología llegan una serie de currículum de profesionales de la psicología, esperando se les llame para tener la oportunidad de ser tutores, sin embargo en sus hojas de vida pocas veces se resalta una experiencia amplia en la tutoría en línea y en el conocimiento y habilidades digitales importantes para este sistema; en ocasiones resalta una gran trayectoria en alguna área de la psicología pero ninguna experiencia en docencia en línea.

Ante este panorama, se tomaron acciones para la capacitación del personal contratado que se describe más adelante; y para la selección de académicos de nuevo ingreso se generó un programa de selección de nuevos profesores para ser tutores bajo un proceso sistemático que permite identificar las competencias mínimas para ejecutar las funciones básicas comunicativas, pedagógicas y tecnológicas del tutor en este sistema.

De acuerdo a la disposición del Plan de Desarrollo del Rector, que si bien es cierto señala que se pondrán en práctica cursos de inducción para los funcionarios de nuevo ingreso (Rector p. 23), esta iniciativa puede ampliarse y abarcar la formación de profesores de nuevo ingreso, como fue la iniciativa encabezada por el Dr. Ignacio Peñalosa Castro, Secretario General Académico de la FES Iztacala, a través del Departamento de Profesionalización de la Docencia de la Dra. Norma Yolanda Ulloa Lugo para formar una cartera de aspirantes a profesores, se llevó a cabo el programa de selección de la "**Cartera de Aspirantes Profesores"** de la carrera de Psicología en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, con el curso de Certificación de Competencias para la Docencia en línea.

El curso consiste en una serie de actividades que permiten observar el desenvolvimiento como tutor que tienen los aspirantes a la cartera, en ejercicios de presentación de casos donde se les evalúa a través de rúbricas que se diseñaron para evaluar el perfil mínimo deseable del profesor del sistema a distancia, en cuanto al dominio de TIC y competencias didácticas y tutorales.

**Tabla 12.6 Competencias básicas evaluadas en los aspirantes de docente en línea**

| COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS | COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS | COMPETENCIAS TUTORALES |
|---|---|---|
| • Dominio de las destrezas para poder manejar aplicaciones, como cuestiones de hardware, gestión de archivos, navegación, etcétera.<br>• Dominio de destrezas técnicas básicas, tales como manejo de herramientas de creación (Procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, diseñador gráfico, diseñador de aplicaciones multimedia, así como de páginas Web, etcétera) y aplicaciones de Internet (correo electrónico, lista de discusión, chat, etcétera).<br>• Interés por renovar y actualizar sus conocimientos y destrezas tecnológicas de forma permanente.<br>• Capacidad para simplificar los aspectos procedimentales y tecnológicos, de manera que los alumnos se sientan cómodos con el entorno que ofrece el profesor y puedan centrarse en cuestiones exclusivamente formativas.<br>• Diseñar ambientes virtuales de aprendizaje | • Conocimiento de los principios de aprendizaje.<br>• El profesor debe ser experto en los contenidos de la formación que se imparte.<br>• Capacidad de adaptación a nuevos formatos de instrucción diferentes a los tradicionales.<br>• Actitud creativa e innovadora.<br>• Dotes de comunicación y transmisión que le permitan seleccionar contenidos verdaderamente relevantes y organizarlos de manera significativa.<br>• Capacidad para diseñar ambientes de aprendizaje pensados para la autodirección y la autorregulación por parte del alumno, con múltiples recursos y múltiples posibilidades de exploración y optatividad.<br>• Capacidad para crear materiales y plantear tareas que sean relevantes para las necesidades formativas del alumno, que estén relacionadas con sus experiencias y que sean aplicables a sus situaciones específicas. | • Orienta y ofrece alternativas en la integración del conocimiento.<br>• Aclara las dudas.<br>• Amplía los temas cuando se requiera.<br>• Supervisa las actividades de aprendizaje.<br>• Sugiere lecturas y ejercicios complementarios, cuando sean necesarios.<br>• Lleva a cabo una labor de consultoría y evaluación periódica del trabajo académico del alumno.<br>• Coordina secciones grupales periódicas con los estudiantes de un mismo módulo, para favorecer el intercambio de experiencias y conocimientos, así como para fomentar la identidad con la institución.<br>• Participa de manera colegiada en la elaboración, revisión continua y actualización de los materiales didácticos que se utilicen en el módulo que imparte. |

| | |
|---|---|
| | • Participa en la elaboración de evaluaciones de carácter colegiado.<br>• Esta dispuesto a actualizarse continuamente. |

La tabla 12.6 se muestran las competencias generales que se incluyeron en el curso de certificación, que se tradujeron a actividades tipo simulación de situaciones reales que se dan en la tutoría de un grupo a distancia, contemplando las particularidades de los alumnos. Se observaron sus competencias comunicativas y como resolvían problemas usando diferentes herramientas tecnológicas, así mismo se les pidió diseñaran un curso y en él se evaluaron los componentes básicos que debían haber incluido.

El proceso de selección de los aspirantes a profesores implicó una serie de etapas:

- Primer momento: Se convocó el 27 de mayo del 2012 vía Facebook, la lista de correos de Academia y sitio de SUAyED a los interesados a enviar sus documentos: *currículum vitae*, título y tres cartas de recomendación, así como por medios electrónicos de aplicaciones para reclutamiento de personal. En esta etapa comenzó la selección ya que la forma de obtener la atención de interesados fue vía Internet, por el medio donde se realizan las interacciones de un tutor con su alumno. Adicional al envío de documentos, en la aplicación de reclutamiento se les solicitó llenar un formulario sobre conocimientos en LMS y herramientas de autor que se usan en la docencia en línea.
- Segundo momento: A la convocatoria respondieron 60 interesados, de los cuales se seleccionaron sólo 25 aspirantes quienes enviaron documentación completa y que los revisores se enfocaron en que tuvieran alguna experiencia impartiendo cursos en línea, diseñando cursos virtuales o que haya tomado cursos de educación a distancia, además si utilizaba TIC o algún software de edición de imagen o video.
- Tercer momento: Los seleccionados tomaron el curso de Certificación de docencia en línea del 4 al 8 de junio de manera presencial y del 11 al 15 de manera en línea, se les habilitaron aulas virtuales e impartieron un mini curso de prueba, el cual supervisaron monitores, quienes son profesores del sistema, ellos evaluaron el diseño del aula virtual y cómo interactuaron los aspirantes con los alumnos.
- Cuarto momento: Una vez concluido este proceso se conformó la cartera con aquellos aspirantes a tutores que demostraron mejor desempeño, cuando se requieren tutores se llaman de esta cartera. En el semestre 2013-1, se solicitó el apoyo de 10 aspirantes de la cartera, de los cuales el 99% ha demostrado atención por los alumnos y se han integrado en las actividades académicas adecuadamente.

Se continuará con este proceso de selección para poder garantizar un nivel determinado para el profesor de primer ingreso, al mismo tiempo se sigue colaborando con el Departamento de Profesionalización de la Docencia, generando un curso de 40h para profesores de nuevo ingreso por

parte de la DGAPA, para académicos de carreras presenciales, y en los contenidos se incluyen temáticas del uso de TIC.

## 12.6 Cursos de Capacitación para Profesores

Las problemáticas que se encontraron en materia de capacitación docente en el SUAyED Psicología a inicios del 2012 fue que los tutores no poseían los conocimientos y habilidades tecnológicas, comunicativas y pedagógicas para realizar sus funciones adecuadamente, además varios profesores mostraban desinterés en su labor y otros ignorancia de sus funciones; estas problemáticas han sido reportadas por múltiples email de alumnos señalando deficiencias grandes de los profesores, también por lo que comentan los profesores que ingresaron recientemente, quienes dicen que no fueron capacitados adecuadamente. Otra queja que se tuvo en relación a los cursos, los cuales dejan mucho que desear por las limitantes tecnológicas que no permiten un desarrollo óptimo, por estas situaciones la oficina de Investigación, Planeación y Evaluación harán la evaluación sistemática y objetiva del sistema, mientras que en la oficina de Desarrollo Académico de la Coordinación de Educación a Distancia a cargo de la cDra. Esperanza Guarneros Reyes implementaron como parte de los proyectos de la Coordinación el *Programa de Iztacala para el Desarrollo Académico en la Era Digital iDEA.ED***.** Este programa tiene como objetivo propiciar ambientes virtuales educativos para los académicos y estudiantes de la FES Iztacala que les permita adquirir o desarrollar la capacidad de identificar, acceder, gestionar, integrar, evaluar, analizar y sintetizar los recursos digitales, construir nuevos conocimientos, y comunicarse en cualquier evento educativo a lo largo de su vida. Esto a través de ofrecerles capacitación, actualización y especialización en ambientes de aprendizaje virtuales.

El programa iDEA.ED impartió su primer curso: *Taller para construir los cursos en línea de los profesores de SUAyED-Psicología para el semestre 2013-1*. Del 6 al 9 de agosto de 18:00pm a 22:00pm, con asistencia de 70 profesores, lo cual implica el 65% de la plata docente del sistema. Este taller mostró a los profesores las nuevas herramientas con las que cuentan en el semestre 2013-1 para trabajar con sus alumnos. Este curso fue muy importante ya que estamos arrancando en nueva plataforma después de casi 5 años de no tener ninguna actualización en TIC.

Otra de las actividades académicas bajo la filosofía de este programa de digitalización en Iztacala fue el diplomado que en colaboración con la Dra. Norma Yolanda Ulloa Lugo del Departamento de Profesionalización de la Docencia y la Mtra. Pilar Castillo Nava del Departamento de Desarrollo Académico y la oficina de Desarrollo Académico del SUAyED se ofertó en septiembre del 2012, este diplomado se titula "*Diplomado para el perfeccionamiento docente del dominio de las TIC en los ambientes virtuales, presenciales y a distancia*" con un peso de 200 horas.

La ventaja de este diplomado de actualización es que los ponentes son de diferentes carreras de la FES Iztacala y de otras dependencias de la UNAM, que tienen experiencia en el uso de TIC en las materias que imparten, ellos demuestran en el diplomado cómo a partir de las necesidades que tienen para desarrollar en sus alumnos ciertos conocimientos o habilidades han innovado con ejercicios o materiales digitales, usando herramientas libres como aplicaciones o creando ambientes de aprendizaje en campus virtuales que son productos de proyectos PAPIME y PAPIIT, lo cual indica que no son intensiones aisladas

sin proyección académica sistemática, sino que en seminarios, en talleres, cursos con colegas y en prácticas han generado su experiencia en TIC en años de labor. Las temáticas que se revisan son:

**Tabla 12.7 Esquema de contenidos del Diplomado para el perfeccionamiento docente del dominio de las TIC en los ambientes virtuales, presenciales y a distancia**

| MÓDULOS | PONENTES |
|---|---|
| **El aprendizaje en ambientes virtuales** | cDr. Omar Moreno Almazán, SUAYED PSICOLOGÍA |
| **Modelos de aprendizaje interactivos y colaborativos** | cDr. Germán Alejandro Miranda Díaz, SUAYED PSICOLOGÍA Y POSGRADO |
| **Herramientas tecnológicas de autor para la enseñanza y el aprendizaje** | Mtra. María Dolores Esperanza Peñalosa Castro, PEDAGOGA |
| **Evaluación del desempeño en entornos educativos virtuales** | Dr. Arturo Silva Rodríguez, PSICOLOGÍA ESCOLARIZADO Y SUAYED PSICOLOGÍA<br>Mtro. Jorge Ricardo Padilla Ramírez, BIOLOGÍA<br>Mtra. Deyanira Etain Verona Graniel, BIOLOGÍA |
| **Diseño y gestión de entornos educativos virtuales** | Mtro. Javier de Jesús Rosendo Novales Castro, MEDICINA<br>Dr. José Dante Amato Martínez, MEDICINA<br>Mtro. Ricardo Augusto Rivas Muñoz, ODONTOLOGÍA<br>cDra. Esperanza Guarneros Reyes, SUAYED PSICOLOGÍA |

Así mismo, las oficinas de Desarrollo Académico, Planeación y Evaluación y Extensión Universitaria del SUAyED ofertaron el *Diplomado "Evaluación de los aprendizajes en las ciencias clínicas y de la salud*" que tiene como objetivo que el tutor adquiera los conocimientos de los modelos cognitivos en la evaluación de los aprendizajes, los procedimientos fundamentales en la elaboración de reactivos y estructuración de exámenes objetivos para el área de las ciencias clínicas y de la salud, las teorías principales para el análisis y calibración de los ítems, así como de las herramientas tecnológicas para elaboración y aplicación de estos en ambientes virtuales de aprendizaje. Asimismo, adquirir las habilidades para identificar cada uno de los dominios cognitivos del aprendizaje y para redactar reactivos que evalúen de forma precisa cada uno de dichos dominios en ambientes virtuales de aprendizaje; así como analizar y elaborar un informe acerca de las propiedades psicométricas de los reactivos con base en la Teoría Clásica de los Test y la Teoría de Respuesta al Ítem.
Los módulos que lo componen son:

- Módulo I. Modelos de aprendizaje.
- Módulo II. Construcción de reactivos.
- Módulo III. Determinación de normas y perfiles en la evaluación de los aprendizajes.
- Módulo IV. Análisis de reactivos.
- Módulo V. Tecnologías para la construcción y aplicación de exámenes virtuales.

Otras ofertas que ha tenido el programa son las promovidas más directamente por la Oficina de Extensión universitarias de SUAyED para que los profesores se actualicen en el diseño de recursos para el aprendizaje con el curso "*Diseño y desarrollo de Objetos de Aprendizaje para la Educación mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*".

En esta misma línea el programa de digitalización incluye a los alumnos de SUAyED ofreciendo ya más de 10 promociones del curso *Paquete Básico de Computación (Word, PowerPoint, Excel y SPSS)* que promueve más directamente la oficina de Asuntos Estudiantiles del SUAyED.

## 12.7 Proyectos Especiales: Las Clases Magistrales

Otro proyecto que se lleva a cabo es el de programa de Clases Magistrales, este programa tiene sus antecedentes en los realizados en el Laboratorio de Diseño y Producción de Plataformas y Contenidos de Aprendizaje, que hizo la grabación de la Cátedra Oparin 2011 y eventos científicos de psicología. Este tipo de actividades del laboratorio pretenden ser extendidas ofreciendo servicio a toda la comunidad iztacalteca.

El programa de Clases Magistrales a cargo de la Oficina de Desarrollo Académico del SUAyED pretende ofrecer a los estudiantes de la FES Iztacala una serie de Cátedras especializadas en formato digital de los temas de los planes de estudios de las diferentes carreras de la facultad, las cuales son impartidas por académicos expertos y se difunden a través del canal:

http://www.youtube.com/user/ConferenciasIztacala.

Con este programa se logra la difusión del conocimiento generado por los académicos e investigadores de la facultad, ampliando el formato de difusión, ya que además de los libros, artículos impresos o electrónicos, se cuenta con un cúmulo de Clases Magistrales en video.

Características del programa:

- Las Clases Magistrales consisten en clases de temas muy especializados de cualquiera de las carreras que se imparten en la FES Iztacala, pueden ser:
  - Temas de materias con mayor índice de reprobación.
  - Temas que en clase no se pueden profundizar por el tiempo con el que se cuenta curricularmente.
  - Temas que se vinculan entre los diferentes programas de las carreras.
  - Temas con demostraciones que difícilmente se pueden realizar en el salón de clase, como experimentos, simulación de atención de casos, intervenciones, etc.
  - Temas por ponentes que difícilmente pueden asistir a la FES-Iztacala, y que mediante la videoconferencia pueden ser posibles.
- La clase magistral puede impartirse por un experto de la FES-Iztacala, o de cualquier dependencia de la UNAM, así como de otra universidad de la República Mexicana o del extranjero.
- La modalidad es por video, y se distribuye por el canal de YouTube, por lo que cualquier alumno puede verlo.

Este programa permite contar con un repositorio de clases académicas, las cuales pueden incluirse como parte de los materiales para la formación profesional.

Se cuenta con modalidades en: salón de clase, exposición con herramientas digitales y entrevista a un experto. Las clases que en este momento se pueden consultar son las siguientes:

- **Clases Magistrales #1 - Médula Ósea** que imparte el Dr. José Dante Amato Martínez de la carrera Médico Cirujano en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.
- **Clases Magistrales #2 - Inmunidad Innata**, por el Dr. Adolfo René Méndez Cruz. Jefe de la Carrera de Médico Cirujano.
- **Clases Magistrales #3 - Introducción general al concepto de muestreo y tipos de muestreo**, por cDra. Esperanza Guarneros Reyes y profesora de la carrera de Psicología SUAyED de la FES Iztacala.
- **Clases Magistrales #4 - Niveles de medición variables: Nominal, Ordinal, Intervalo y Razón** impartida por el Lic. Oscar Iván Negrete Rodríguez, Profesor de Asignatura Definitivo de la carrera de Psicología escolarizado y académico de Psicología SUAyED en la FES Iztacala.

## 12.8 Resultados del Informe de Actividades de los Docentes

En seguida se presentan algunas cualidades de la actividad académica de los profesores del SUAyED Psicología. Se obtuvo de los reportes anuales que entregaron para el año 2012, por lo que los datos corresponden a los profesores que tienen más de un año en el sistema, con su mayor carga horaria en el SUAyED Psicología y que además se les contrata dentro del sistema, por lo tanto es información de profesores con nombramiento de asignatura, un total de 100 académicos. Los datos fueron obtenidos con la lista de cotejo electrónica que diseñó la Oficina de Planeación para que el Comité Académico de Planeación (CAP) revisara los informes, de esta manera se pudo hacer una evaluación precisa de los informes y al mismo tiempo recabar datos que permiten conocer la planta docente, más allá de su nombramiento y horas contratadas, sino por su desarrollo académico en su mayoría dentro de la Facultad.

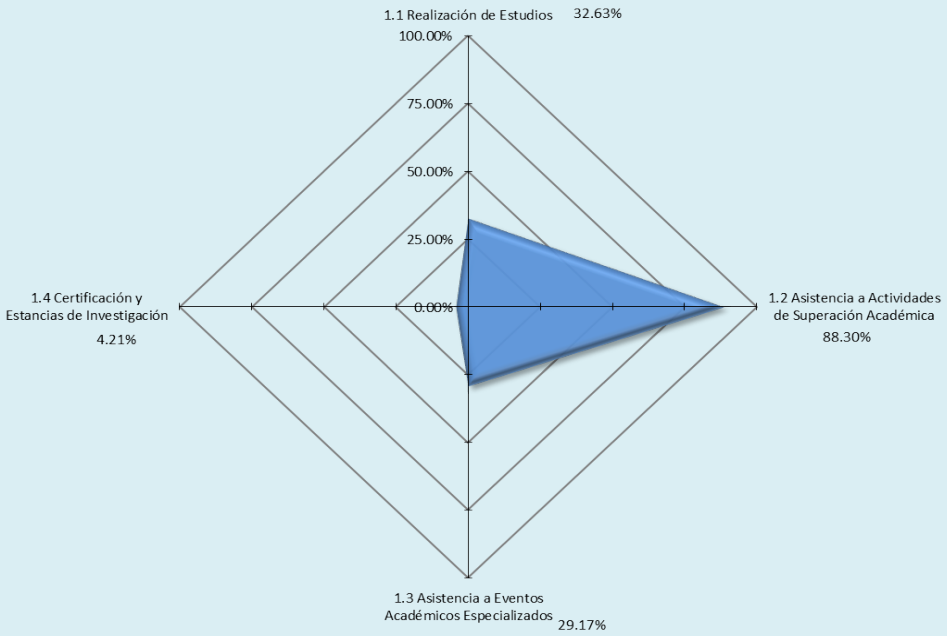



**Figura 12.3 Formación y superación académica**

Referente a la formación y superación académica de los profesores, la figura 12.3 muestra que casi el 33% se encuentra haciendo estudios de Posgrado, lo cual fortalece la especialización de los académicos, también muestran interés en actualizarse ya que el 88.30% participa en actividades de superación académica y casi el 30% asisten a eventos científicos.

Casi la totalidad de la planta docente reporta el cumplimiento de la docencia que debe impartir por su nombramiento, adicionalmente a su nombramiento entre el 23% y 30% imparte cursos no curriculares, dirige, asesora, dictamina o revisa trabajos de titulación o da tutoría a grupos especiales (Ver figura 12.4). Esto muestra las actividades en las que forman recursos humanos, involucrándose principalmente en la actividad de tutoría, como es el caso del Programa Institucional de Tutorías (PIT), con alumnos que pertenecen al programa de PRONABES y en los seminarios de titulación, sobre estos últimos, la participación de los profesores irá aumentando, ya que cada vez más alumnos llegan al noveno semestre donde cursan el seminario de titulación en el que egresan y se titulan al mismo tiempo, actualmente se tienen 42 titulados pero entre el semestre 2013-2 y 2014-1 superarán los 60.

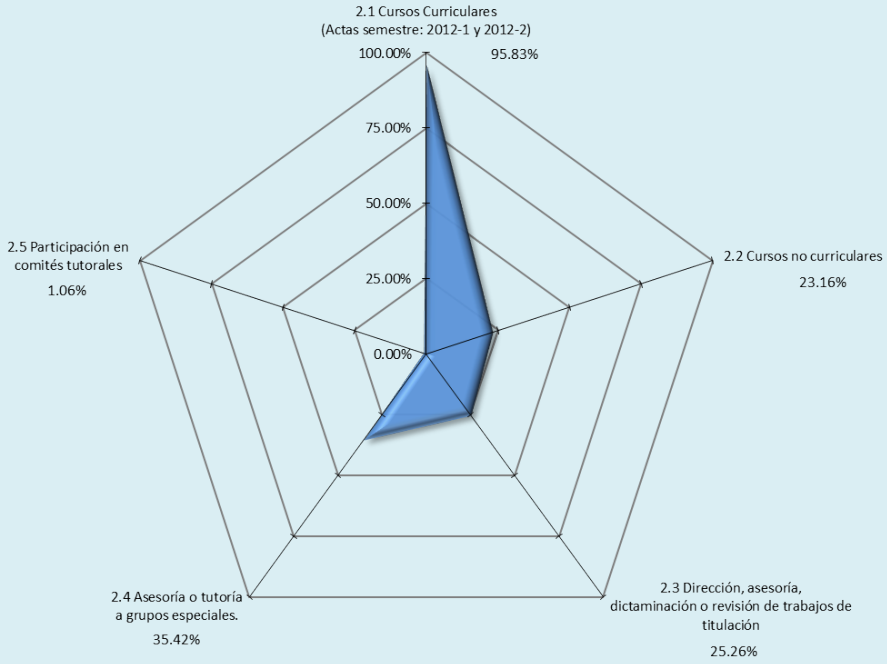



**Figura 12.4 Formación de recursos humanos**

Así mismo, realizan otras actividades académicas como parte de su productividad, cuentan con ponencias y publicaciones diversas (Ver figura 12.5); es de resaltar que casi el 28% presenta ponencias en eventos científicos nacionales o internacionales; como se puede ver por la información que brinda la figura 12.2 y la 12.5, casi todos los profesores que asisten a eventos científicos presentan ponencias, esto muestra una participación activa; además de la docencia que imparten en el sistema, realizan trabajo de investigación en grupos académicos de la FES-Iztacala o del posgrado que estudian, por lo que exponen sus trabajos en congresos, simposios, coloquios, entre otros.

Publican artículos, en memorias en extenso, capítulos de libro especializado y de texto; el porcentaje que más resalta en publicaciones son los artículos con un 15% de la planta docente que publica artículos científicos.

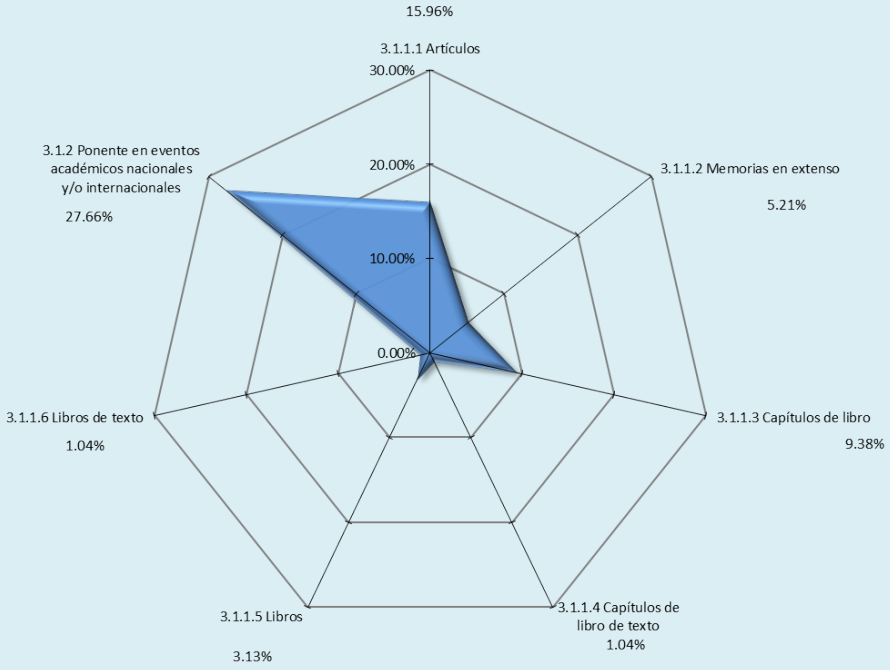



**Figura 12.5 Publicaciones y ponencias en eventos científicos**

En cuanto a actividades vinculadas a la docencia (Ver figura 12.6), se observa menor participación, sin embargo, en actividades como pertenecer a comités editoriales, elaborar prólogos o evaluar artículos, en el futuro crecerá más la participación de los profesores, ya que al terminar los estudios de posgrado, los académicos con maestría y doctorado seguramente serán considerados en este tipo de actividades como ya lo hacen el 3% que pertenece a comités editoriales y el 2% que dictamina artículos.

La cifra que más se desea aumente es la de elaboración de material didáctico, ya que un sistema a distancia requiere de objetos de aprendizaje, materiales en diversos formatos como audios, video, texto, multimedia, en línea, los cuales son críticos en el diseño instruccional de los cursos en línea, porque crean condiciones que propician la interactividad, la cual describe la función y el impacto de las interacciones en la enseñanza y el aprendizaje en el proceso educativo en línea (Peñalosa y Castañeda, 2010). Por el papel que toman los materiales didácticos se esperaría mayor producción de ellos, y los profesores son los idóneos para elaborarlos por conocer los programas de los módulos que imparten y los aprendizajes que se deben lograr en los estudiantes.

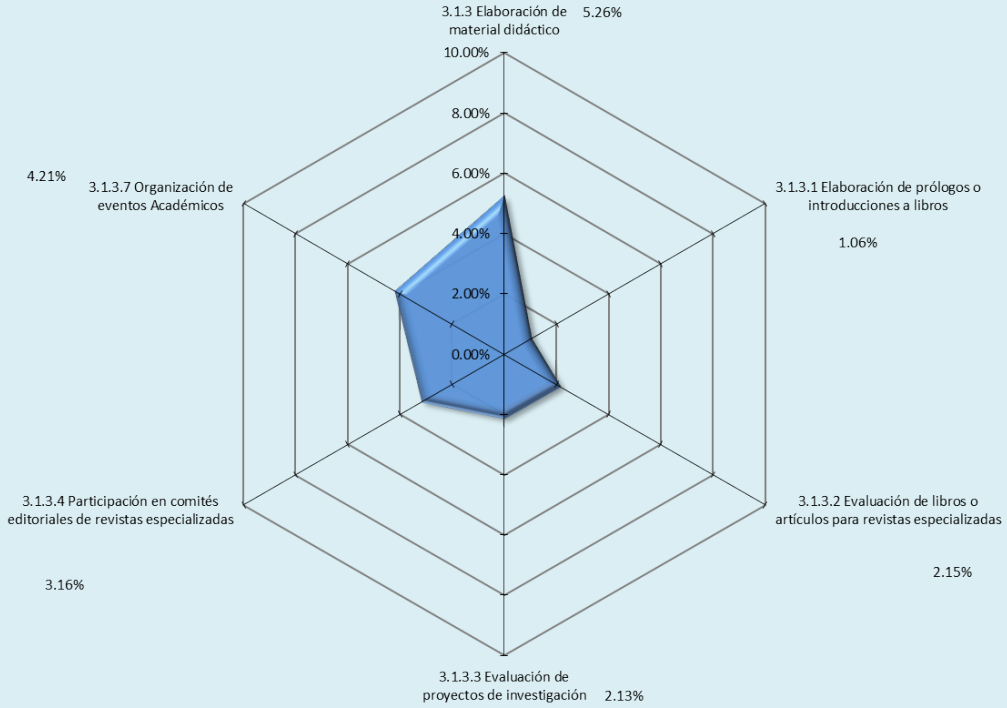



**Figura 12.6 Actividades vinculadas a la docencia**

En las actividades de colaboración en programas institucionales, se aprecia un escenario casi similar al de las actividades vinculadas a la docencia, pero resalta como se ve en la figura 12.7 la aplicación de exámenes con un casi 73%, esta cifra puede considerar como un indicador del número de profesores que participan en los exámenes extraordinarios y elaboración de reactivos para exámenes ordinarios, ya que lo que se registró en la lista de cotejo en este aspecto fueron las actas de extraordinarios y constancia de elaborar reactivos para los exámenes ordinarios, los cuales son el 30% del peso del sistema de evaluación de los módulos del SUAyED Psicología; por lo tanto hay una participación alta.

Otras colaboraciones que se tienen son la participación en actividades académico-administrativas, coordinación de actividades académicas, participación en órganos colegiados, participación en órganos institucionales y la participación en proyectos de investigación. Estas cifras son de los académicos que pertenecen al Comité Académico de Planeación, los cuales también son los Jefes de Claustro, los coordinadores de docencia, servicio e investigación, así como coordinadores de área, los responsables de oficinas como la de Planeación, Investigación, Asuntos Estudiantiles, Desarrollo Académico y Extensión Universitaria.

Aquellos que coordinan actividades académicas, de evaluación y actualización de programas aumentará en el 2013 porque los claustros y áreas han organizado eventos que se han trasmitido por videoconferencia libre por YouTube en temas de Neurociencias y Psicología de la Salud; y en materia de actualización de programas, principalmente los jefes de Claustro junto con los coordinadores de áreas están trabajando en ello.

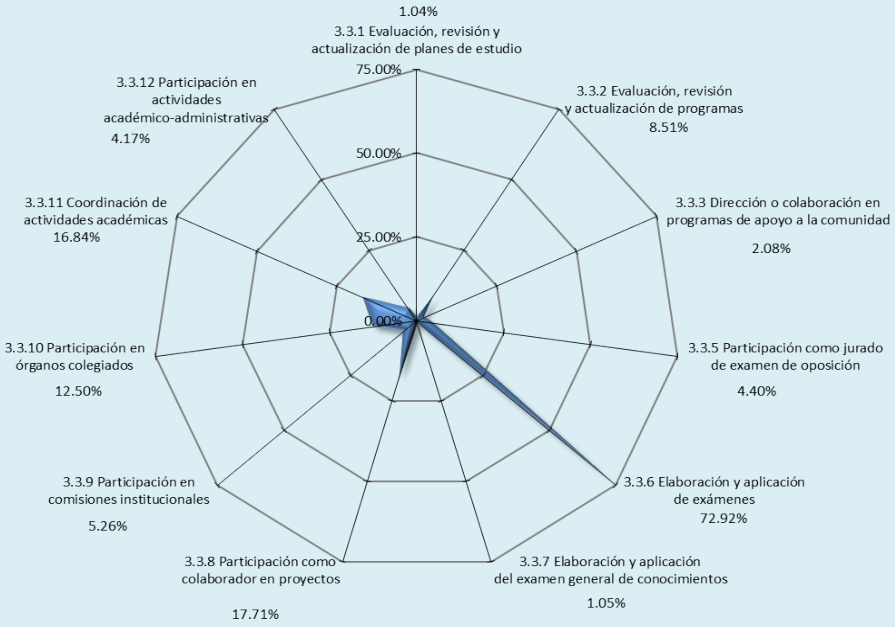



**Figura 12.7 Colaboración en programas institucionales**

Las actividades de difusión que realizan los profesores son principalmente ponencias en eventos de divulgación, programas de radio y televisión, elaboración de material de divulgación y en menor medida en comités editoriales y organización de eventos de divulgación. (Ver figura 12.8).

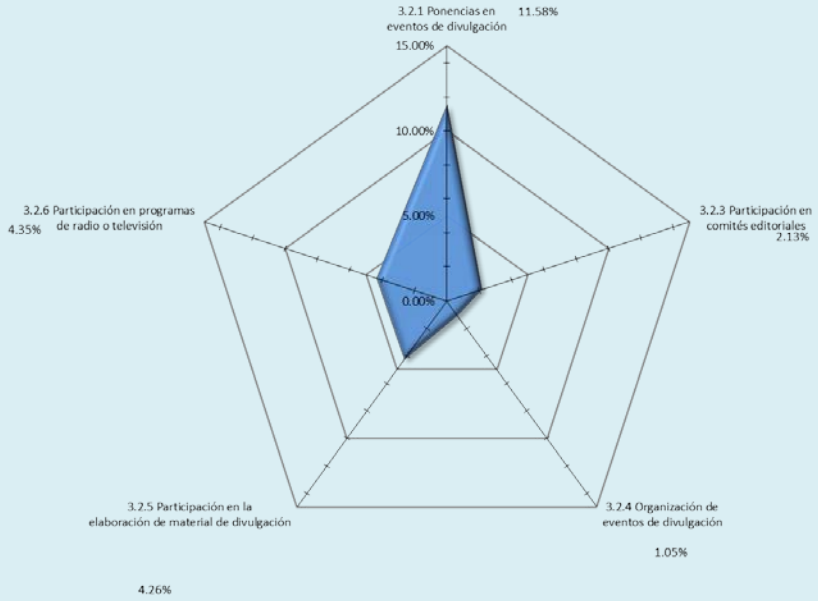



**Figura 12.8 Difusión**



# CAPÍTULO 13.
# LA INVESTIGACIÓN EN EL SUAYED PSICOLOGÍA

# CAPÍTULO 13. LA INVESTIGACIÓN EN EL SUAYED PSICOLOGÍA

**Arturo Silva Rodríguez**

Una particularidad muy importante en el SUAyED Psicología es que su diseño curricular no solamente se dirige a establecer competencias en el alumno relacionadas con el ejercicio de áreas de oportunidad profesional de la disciplina, sino que también se dirige a establecer ciertas competencias de investigación que lo preparan para incursionar de manera más informada en estudios de posgrado.

El establecimiento en el alumno de competencias relacionadas con la investigación en psicología se logra en los seminarios de investigación que están programados a partir de quinto semestre. Esta situación permite formar en el alumno no solamente habilidades para utilizar y desarrollar una tecnología social encaminada a solucionar los problemas que se le presentan en la práctica profesional de la psicología, sino que también lo capacita para generar y desarrollar conocimientos relacionados con los distintos campos de acción de la psicología.

Los cinco seminarios de investigación que cursa el alumno a lo largo de la carrera le proporcionan la formación necesaria para conformar equipos de investigación en los proyectos de las diversas instituciones públicas y privadas que realizan investigación psicológica, o bien si así lo desea, continuar sus estudios de posgrado.

La inclusión de espacios curriculares de investigación en el plan de estudios tienen como finalidad desarrollar en el alumno la creatividad y la capacidad de innovación que le permitan descubrir, consolidar y refinar los conocimientos que actualmente se tienen sobre los procesos psicológicos, a través de su participación en proyectos de investigación que se estén desarrollando en la carrera, o bien en otras carreras afines de nuestra dependencia o fuera de ella, nacionales o extranjeras. Estos espacios de investigación están diseñados para organizar los contenidos curriculares en líneas de investigación encaminadas por un lado, a desarrollar y expandir las teorías psicológicas, y por otro, a los esfuerzos que se han hecho para la comprobación de las mismas.

## 13.1 INCLUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DENTRO DEL CURRÍCULUM DEL SUAYED PSICOLOGÍA

La organización en los espacios curriculares de la investigación en el SUAyED Psicología, denominados seminarios de investigación, tienen valor crediticio para el alumno. Estos créditos de investigación se asignan al alumno con base en dos líneas generales. La primera línea del componente de investigación se aboca a establecer en el alumno habilidades para diseñar, aplicar y evaluar investigaciones orientadas hacia la formulación exploratoria de teorías explicativas de los fenómenos propios del programa de profundización en que el alumno haya decidido formarse, esto es, hacia la búsqueda de enunciados lógicos explicativos de las relaciones observadas. Con esto, se busca que el alumno adquiera la capacidad de establecer vínculos lógicos entre distintas proposiciones teóricas, a partir de la cual pueda unificar los elementos que componen las diferentes teorías.

La segunda línea del componente de investigación está diseñada para encargarse de formar en los alumnos competencias que los capaciten para poner a prueba las teorías que existen en la psicología. Por tal razón, los contenidos curriculares se dirigen hacia el diseño, la aplicación y la evaluación de estudios cuyos resultados permitan tomar una decisión entre diferentes formulaciones teóricas alternativas, con el objeto de llegar a una clase nueva y diferente de desarrollo dentro de la psicología.

En resumen, el componente curricular de investigación en el SUAyED Psicología corre a lo largo de dos ejes de análisis; uno encargado de evaluar y elaborar investigaciones que den la pauta para la formulación de teorías explicativas de los fenómenos propios de la psicología, y el segundo eje, orientado a la evaluación y al diseño de investigaciones, en las que su interés primordialmente sea encontrar criterios de decisión entre esquemas teóricos alternativos que intentan explicar un fenómeno dentro del campo de la psicología.

Además de los dos anteriores ejes de análisis, el componente curricular de investigación está diseñado para dirigirse a la búsqueda de los principios de operación que conectan a dos o más procesos psicológicos, en cuanto a la forma cuantitativa y cualitativa que adoptan, así como también en términos de las diferencias en los parámetros de las relaciones observadas en dichos procesos.

Este ámbito de actuación del componente curricular de investigación permite formar al alumno en la exploración de los principios generales de operación de los procesos psicológicos extendiendo las fronteras del conocimiento más allá de la sola demostración de la consistencia interna que posee determinada teoría explicativa que se ocupa de cierta porción del campo de acción de la psicología. Y no solamente eso, sino que también le permite al alumno establecer relaciones entre procesos considerados inconexos al descubrir los principios operativos que les son comunes, puesto que en la psicología existen una gran cantidad de procesos que no comparten ninguna similitud en cuanto a la forma de manifestarse, pero que están relacionados estrechamente con los principios generales que los producen.

Dirigir el componente de investigación del módulo aplicado de los programas de profundización hacia la búsqueda de los principios generales de acción tiene otra ventaja, ya que los contenidos curriculares de esta parte del plan de estudios brinda la posibilidad de integrar al campo de conocimientos de la psicología procesos que aparentemente no tienen ninguna relación entre sí, cuando son analizados bajo la óptica de las situaciones en que se presentan o al estudiarse en un segmento particular de su existencia, pero que al hacer un análisis más cuidadoso en otras situaciones, contextos o en otros momentos de su existencia, es posible encontrar con sorpresa que los procesos psicológicos se funden en uno solo, ya sea de una manera simbólica o empírica, sin importar que en otros instantes su naturaleza haya sido del todo distinta.

El enfoque que se utiliza para programar las actividades curriculares del componente de investigación del plan de estudios es el método de contigüidad cuantitativa y cualitativa, así como el método de contigüidad funcional, con la finalidad de que el alumno integre distintos procesos, aunque sean el resultado de situaciones, contextos o momentos históricos diferentes, que sin embargo, pretenden alcanzar los mismos fines.

La dinámica didáctica de los seminarios de investigación estará encaminada a propiciar el aprendizaje activo, debido a que el alumno no recibe información elaborada, sino que se le estimula para que

investigue a través del uso de técnicas de trabajo en grupo, dirigidas al estudio intensivo de un tema de investigación, en sesiones planificadas en las que el alumno utiliza fuentes autorizadas y actualizadas de información.

Los seminarios de investigación son espacios curriculares dirigidos al establecimiento de competencias relacionadas con la elaboración de escritos para la difusión del conocimiento y que abarcan desde reportes hasta la elaboración del documento recepcional. Estos seminarios se cursan en los semestres quinto, sexto, séptimo y octavo (en qué semestres se cursen depende exclusivamente del programa de profundización) de manera gradual con relación a los contenidos y a las competencias a desarrollar. El nivel de graduación se extiende desde la revisión de aspectos básicos para llevar a cabo una investigación empírica, así como la elaboración del reporte final, hasta la manera de organizar un escrito para su difusión ante diferentes audiencias (colegas, directores, profesores, padres de familia, población heterogénea o círculos de científicos).

Las principales habilidades que se desarrollan por medio de los seminarios de investigación tienen que ver con las alternativas que se le presenten al alumno para plantear un problema o tema relacionado con el campo de influencia del programa de profundización que esté cursando y la justificación sobre la relevancia social e implicaciones. Igualmente, los seminarios de investigación establecen en el alumno repertorios de búsqueda de fuentes (primarias y secundarias), que le permiten elaborar los marcos (teóricos, conceptuales o de referencia) que apoyen su investigación. Los seminarios de investigación se dirigen a establecer en el alumno competencias de exposición en modalidad oral, a través de Internet que permiten valorar la manera en que expresa su punto de vista, cómo lo organiza, tipo de vocabulario, fluidez y estrategias de motivación a utilizar en la interacción con el profesor o, cuando es el caso, con la audiencia.

## 13.2 Creación del Centro Virtual de Gestión de la Investigación del SUAyED Psicología

Como resultado de que una gran proporción de profesores del SUAyED Psicología son estudiantes de algún posgrado, algunos de los cuales están a punto de obtener el grado doctor, y otros ya lo son, se generó la iniciativa de crear un centro virtual de gestión de la investigación.

El proyecto ya está terminado sólo hace falta recurrir a las fuentes de financiamiento para que dictaminen su viabilidad y de ser posible asignen los recursos económicos para crearlo. Este proyecto de centro virtual de gestión de la investigación, además de ser producto de la motivación de varios de nosotros los profesores, parte de la idea de que la educación, en particular la superior, es un proceso que no solamente comprende la docencia, sino también la investigación.

### 13.2.1 Las Directrices del Centro Virtual

Un quehacer más en la educación superior es la enseñanza de competencias de investigación que están dirigidas, por un lado, a desarrollar y expandir las teorías, y por otro, a la comprobación de las mismas. El plan de estudios del SUAyED Psicología lo tiene integrado en espacios curriculares propios, como se vio anteriormente. La prospectiva universitaria señala que en los años por venir, una tarea de primer orden para la UNAM es construir espacios innovadores de investigación que se sustenten en las TIC. En estos

espacios no solamente se gestionará la investigación, sino que deberán ser escenario reales en donde sea posible establecer competencias de investigación en los académicos y los alumnos con la finalidad de incrementar su participación en programas y proyectos de investigación desarrollados en las licenciaturas, posgrados, centros e institutos.

Los espacios deberán proporcionar a los académicos y alumnos experiencias formales y no formales de investigación, permitirles aplicar diversas metodologías, desarrollar la capacidad de ejercer profesionalmente en el campo aplicado de la disciplina en donde se está formando y además, adquirir competencias para desempeñarse no solamente en el ejercicio de la disciplina, sino que disponga de la formación necesaria para conformar equipos de investigación en los proyectos de las diversas instituciones públicas y privadas que realizan investigación, o bien si así lo desea, continuar sus estudios de posgrado a los alumnos, y a los académicos, consolidarse como investigadores o bien construir redes de comunicación entre las distintas áreas de conocimiento.

Los usuarios de esos sitios podrán encontrar información y actividades que los habilite no solamente para utilizar y desarrollar una tecnología social encaminada a solucionar los problemas que se le presentan en la práctica profesional de su disciplina, sino que también los capacitará en la generación y desarrollo de conocimientos, a través de redes científicas de investigación, relacionados con los distintos campos de acción. Con el binomio servicio e investigación, estos espacios serán una fuente inagotable en donde se cultive tanto la erudición como la sabiduría, ya que como menciona Popper "… ceder a todos los caprichos de la curiosidad y permitir que nuestra pasión por la investigación no quede refrenada sino por los límites de nuestra capacidad demuestra una mente entusiasta y anhelosa, no indigna de la erudición. Pero la sabiduría tiene el mérito de seleccionar, entre los innumerables problemas presentados, aquellos cuya solución es importante para la humanidad" (Popper, 1996, p. 70).

La manera de construir estos espacios universitarios innovadores de investigación, como tan acertadamente, ya lo mencionaba el Señor Rector desde su Plan de Desarrollo 2008-2011, es mediante la creación de centros virtuales (Narro, 2008; p. 36). Con estos centros virtuales de investigación se tendrá la posibilidad de impulsar el desarrollo de parques científicos de carácter multidisciplinario y de laboratorios mixtos, con la participación de instituciones y organizaciones de investigación nacional e internacional, y con vínculos con los sectores productivo y gubernamental, contribuyendo al mismo tiempo a la formación de recursos humanos (Narro, 2008).

De ahí la importancia de impulsar proyectos que se dirijan a la creación de espacios virtuales de investigación en los que confluyan e interactúen alumnos y académicos en redes temáticas con investigadores altamente capacitados para adquirir competencias de indagación científica, y que adicionalmente combinen la participación no solamente de la comunidad universitaria, sino también la participación de los gobiernos federal y locales, así como de las instituciones de educación superior y de las empresas.

Precisamente, la finalidad de este proyecto es diseñar y construir un centro virtual de gestión de la investigación que permita establecer competencias de investigación en los alumnos, en el que se incorporen las TIC, que adicionalmente permita promover proyectos de investigación compartidos, tanto con instituciones nacionales como del resto del mundo, y que fomente el uso de recursos de investigación virtuales.

### 13.2.2 Análisis de Pertinencia e Impacto del Proyecto del Centro Virtual

Es indiscutible que hoy en día es fundamental para el desarrollo de cualquier nación que se diseñen y construyan en la sociedad espacios de innovación y desarrollo tecnológico dedicados a la generación, preservación y difusión de conocimiento humanístico, científico, social y artístico. La UNAM, como lo señala el Sr. Rector, no puede ignorar que en la actualidad, el saber se ha colocado como factor clave en la producción de la riqueza de los pueblos, así como de su avance y bienestar.

De este modo, el diseño y construcción de un centro virtual que gestione la investigación, como el que se pretende hacer en este proyecto, constituirá uno de los primeros esfuerzos para poner al día y a la vanguardia a la UNAM en innovación y desarrollo tecnológico. Mediante el centro virtual se tendrá la oportunidad de gestionar la investigación, atendiendo a las nuevas modalidades que mundialmente han adquirido los procesos de generación, transmisión, uso y transferencia de conocimientos científico.

Los centros de investigación y desarrollo tecnológico jugarán un papel trascendental como motores de cambio en la producción y aplicación del conocimiento, así como en la enseñanza. De ahí que el impacto más destacado de este proyecto en el mejoramiento de la enseñanza es la incorporación por un lado, de la investigación como un proceso formativo sistemático desde el pregrado y el posgrado, y por otro, en brindar la oportunidad de que grupos científicos multidisciplinarios de instituciones y organizaciones de investigación nacionales e internacionales interactúen con alumnos y entre ellos, adicionalmente, a través del centro virtual, dichos grupos podrán establecer vínculos con los sectores productivos y gubernamentales.

El impacto de este proyecto se reflejará también en el desarrollo integral y sostenible de todos los agentes educativos que hagan uso del centro virtual al tener como punto nodal la gestión de la investigación científica y la expansión del desarrollo tecnológico a través del diseño y construcción de espacios virtuales con la suficiente plasticidad para proporcionar ambientes de investigación mixtos y en línea independientes y flexibles.

La pertinencia de este proyecto radica en la oportunidad que brinda de gestionar la capacidad científica y tecnológica de la UNAM tanto en lo que se refiere a la formación de recursos humanos de alto nivel, así como la infraestructura física indispensable para llevar a cabo las actividades de gestión requeridas para atender principalmente las necesidades de investigación de los círculos científicos y académicos, así como de los sectores productivos.

El diseño y construcción del centro virtual de gestión de la investigación es relevante puesto que a mediano plazo se convertirá en una innovación tecnológica de investigación, que indudablemente fortalecerá algunas líneas de acción como sería la vinculación entre los distintos círculos de investigación de la UNAM. Esto origina la necesidad de fortalecer la creación de centros virtuales a fin de ampliar y enriquecer las redes de investigación mediante el mejoramiento y la incorporación de las TIC.

La pertinencia del centro virtual de gestión de la investigación es convertirse en una innovación tecnológica que contribuya a que la UNAM funcione en red y afronte de manera activa las necesidades sociales, culturales y ambientales de su entorno local, nacional y mundial. Además, a mediano plazo se podría convertir en una pieza más en el amplio tablero de la gestión institucional para que la universidad constituya los núcleos en los que se genere y distribuya el conocimiento, corrigiendo la concentración de

las capacidades institucionales para hacer investigación, de manera que a lo largo y ancho del país se pueda producir conocimiento pertinente.

El centro virtual de gestión de la investigación sería una opción que ampliaría los instrumentos existentes para que todos los sectores de la sociedad se beneficien de manera más directa de las capacidades que la Universidad tiene en materia de investigación y desarrollo tecnológico.

### 13.2.3 El Objetivo del Centro Virtual y sus Lineamientos

El objetivo general es diseñar y construir un centro virtual que permita gestionar las diferentes actividades y componentes comprendidos en la investigación científica como son la formación y actualización en investigación, las sesiones de discusión y análisis, la documentación científica, la organización del trabajo de campo, los seminarios de investigación, la administración de los recursos financieros, la coordinación de redes científicas temáticas, la difusión de la investigación, la actualización del catálogo de productividad y la vinculación con los sectores sociales y productivos de la sociedad.

Los objetivos específicos son:

1. Diseñar y crear los bloques básicos con los que se construirán los objetos que constituirán el centro virtual que gestione la investigación.
2. Establecer las reglas que dictarán la manera de cómo se combinarán los bloques básicos.
3. Diseñar y crear mediante un lenguaje unificado de modelo (UML) los mecanismos comunes involucrados en la investigación científica.

Los lineamientos de trabajo buscarán que al final del proyecto se tenga la versión beta del centro virtual, que se especifiquen los bloques de construcción y se incluyan los elementos, las relaciones y los diagramas del centro virtual.

Los tipos de elementos que se incluirán serán:

1. Estructurales. Estos elementos serán las partes estáticas que consisten en cosas conceptuales o materiales del centro virtual, entre los que se encontrarán:

    a. La clase
    b. La interfaz
    c. La colaboración
    d. El caso de uso
    e. La clase activa
    f. El componente
    g. El nodo

2. De comportamiento. Estos elementos serán las partes dinámicas que conformarán el centro virtual, entre los que se encuentran:
    a. La interacción
    b. La máquina de estado

3. De agrupación. Los elementos de agrupación serán las partes organizativas del centro virtual, entre las que se encuentra:
   a. El paquete

4. De anotación. Los elementos de anotación serán las partes explicativas del centro virtual, que comprenderán únicamente las notas que se haga sobre los diferentes elementos.

Las relaciones que se incluirán serán:

1. Dependencias, que consistirán en las relaciones semánticas entre dos actividades de investigación científica.
2. Asociaciones, que consistirán en relaciones estructurales que describirán un conjunto de enlaces los cuales serán conexiones entre los distintos objetos que constituirán el centro virtual.
3. Generalizaciones, que consistirán en una relación de especialización/generalización.
4. Realización, que consistirá en relaciones semánticas entre los clasificadores del centro virtual.

Los tipos de diagrama que se incluirán serán un conjunto de elementos representados con grafos y conexos de nodos y arcos, en los que se encontrarán:

1. Diagrama de clases
2. Diagrama de objetos
3. Diagrama de casos de uso
4. Diagrama de secuencia
5. Diagrama de colaboración
6. Diagrama de estados
7. Diagrama de actividades
8. Diagrama de componentes
9. Diagrama de despliegue

## 13.3 Modelo Ecológico para Investigar el Rezago Educativo

El modelo que se eligió para poder analizar y explicar el rezago escolar de los estudiantes fue el modelo ecológico sistémico, por considerarlo un modelo flexible que abarca las circunstancias ambientales y no sólo las internas del estudiante, es decir, la deserción escolar no es un resultado de las condiciones individuales del estudiante, sino de tener en cuenta el ambiente "ecológico" lo que circunscribe. Esto lleva a considerar el desarrollo de la deserción como una progresiva acomodación entre un estudiante activo y sus entornos inmediatos y cambiantes; pero este proceso, además, se ve influenciado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por contextos de mayor alcance en los que están incluidos (Bronfenbrenner, 1979).

El modelo ecológico sistémico para abordar la deserción escolar y la eficiencia terminal, como se ve en la figura 13.1, contempla dos dimensiones: el exosistema y el mesosistema. El exosistema está conformado por todos aquellos aspectos que no están dentro la FES-Iztacala, que no tienen que ver con la facultad de manera directa, que son la historia del estudiante y que puede traducirse en variables atributivas, como son los antecedentes familiares, las características personales del estudiante y los antecedentes

académicos preuniversitarios, estos factores van a influir en los compromisos que el estudiante se proponga, pueden ser compromisos con las metas que se pone y compromisos con la institución. Por ejemplo, un estudiante que como antecedentes familiares tenga que ninguno de sus parientes haya realizado estudios universitarios o que tenga problemas en su familia, y aunado a esto, como características personales o físicas, su estado de salud está delicado o tiene alguna discapacidad física, más un nivel de aprovechamiento académico del bachillerato en el límite aceptable del promedio que se pide al ingresar al sistema, más una década de haber concluido la educación media superior; sin duda influenciarán estos factores en los compromisos que establece con sus metas escolares. Así como los compromisos que adquiera con su institución, suponiendo que su sueño fuera estudiar en la UNAM pero no en un sistema a distancia, porque no es hábil tecnológicamente.

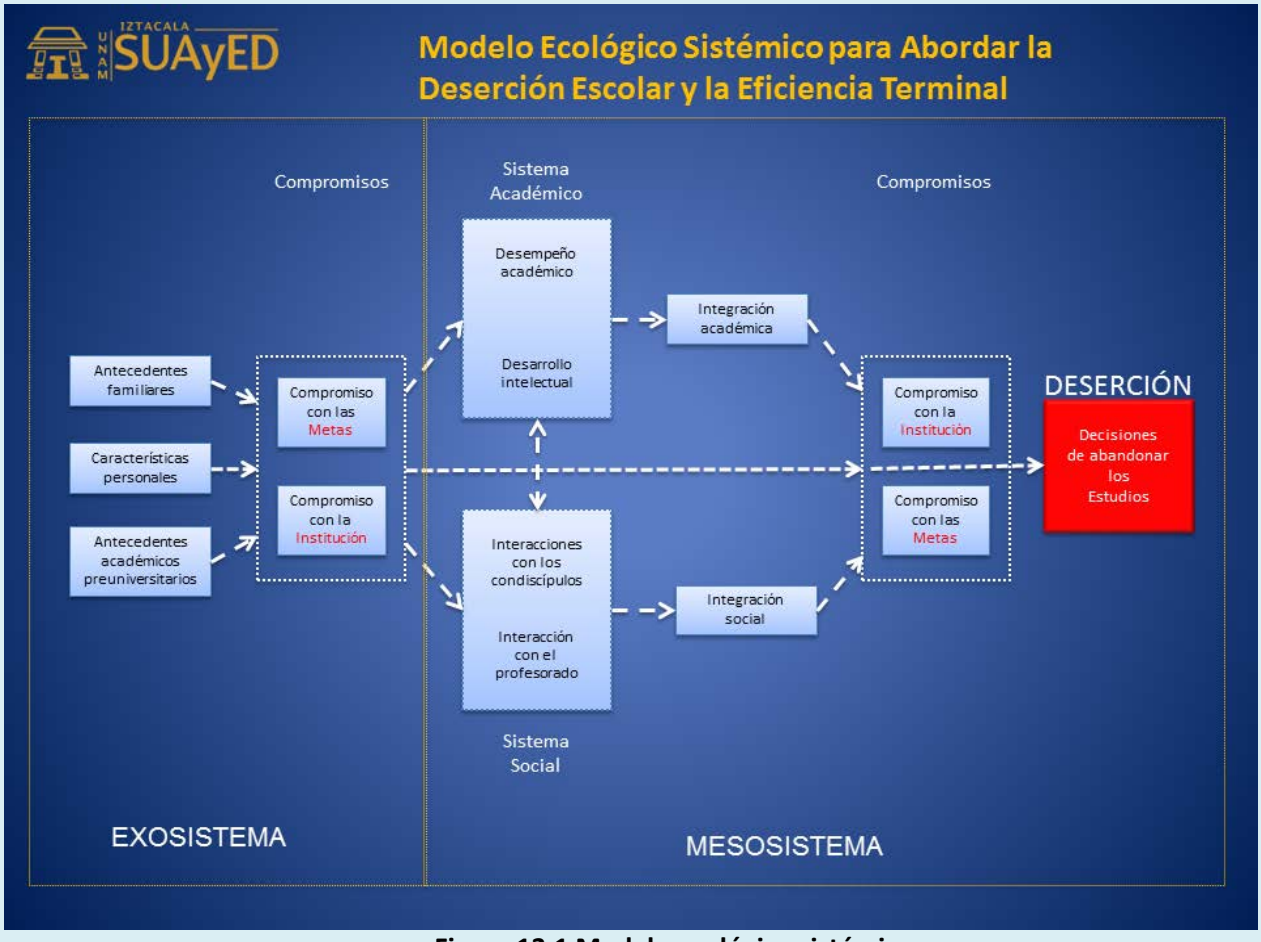



**Figura 13.1 Modelo ecológico sistémico**

A nivel del mesosistema, se contempla el análisis del proceso educativo que vive el estudiante en el SUAyED Psicología, con base en dos sistemas: uno es el académico y otro es el social. En el sistema académico se contempla el desempeño académico que tiene el alumno y su desarrollo intelectual, el cual está en interacción con los compañeros y el profesorado. En el sistema social se dan las interacciones académicas, las cuales de ser favorables junto con su desempeño académico permitirán

que se dé una integración en ambos sistemas, las cuales se verán reforzadas positivamente si fluyen con sus compromisos personales y con la institución, si estas interacciones son positivas, aumenta la probabilidad de disminuir la deserción. Con estas ideas en mente, se tiene programado iniciar el estudio del rezago y el abandono escolar en el SUAyED Psicología.

Como acciones para atender la eficiencia terminal y el rezago educativo del sistema se crearon las siguientes líneas de investigación:

1. Seguimiento de Egresados.
   El propósito de este proyecto será incorporar mejoras en los procesos de efectividad institucional del SUAyED Psicología, a través de la recopilación y análisis de información sobre el desempeño profesional y personal de los egresados.
2. Deserción Escolar y Rezago Educativo.
   El propósito de este proyecto será generar tecnología social para mermar los índices de deserción escolar y rezago educativo en el SUAyED Psicología, a través de la recopilación y análisis de información obtenida de los alumnos que se encuentran en esa situación.
3. Investigación y Fortalecimiento del SUAyED Psicología.
   El propósito de este proyecto será generar líneas de investigación dirigidas a evaluar diversos puntos medulares del SUAyED Psicología para llevar a cabo acciones que permitan aumentar la eficiencia terminal y la mejora del sistema.
4. Evaluación del Sistema.
   El propósito de este proyecto es fortalecer el SUAyED Psicología en cada uno de sus campos de profundización, a través de la creación de proyectos que fomenten el desarrollo de la investigación entre el cuerpo académico y los alumnos.

Las acciones que se han hecho hasta el momento son:

a) Análisis de las propuestas teóricas para el seguimiento de egresados.
b) Análisis de los procedimientos para seguimiento de egresados.
c) Elaboración de la propuesta del formato de seguimiento de alumnos.

## 13.4 Seguimiento de Egresados

En cuanto al seguimiento de egresados se establecieron como objetivos los siguientes:

- Evaluar la pertinencia y la calidad del plan de estudios del SUAyED.
- Obtener indicadores de la calidad de la educación del SUAyED.
- Evaluar el nivel de satisfacción de los egresados con su formación.
- Conocer el nivel de inserción de los egresados en el mercado laboral y en su carrera profesional.
- Satisfacer las necesidades de los empleadores.
- Evaluar la precisión de la educación de los egresados con respecto a su trabajo.
- Compromiso social de los egresados.



# CAPÍTULO 14.
# EL SERVICIO SOCIAL

# CAPÍTULO 14. EL SERVICIO SOCIAL

**Arturo Silva Rodríguez**

El servicio social se considera como una empresa a la que deben dedicarse las instituciones de educación media y superior con la finalidad de elevar los niveles de bienestar, mejorar la calidad de vida de los mexicanos más necesitados, así como disminuir la pobreza y la exclusión social. Sin embargo, en la actualidad el servicio social no sólo se considera como una actividad dirigida principalmente a redituar a la sociedad los recursos invertidos en la formación de sus miembros, o derramar en los que más lo necesitan los beneficios de la educación de una parte de los integrantes de una sociedad, sino que el servicio social ha pasado a ser una parte importante de la formación académica de los alumnos. La modalidad del servicio social en el SUAyED Psicología se dirige a la formación de los futuros profesionistas, buscando con esto no solamente contribuir al desarrollo de México, solucionando sus problemas sociales y de salud, sino también formar alumnos capaces de integrarse a la sociedad ejerciendo su profesión de una manera eficiente y ética.

El Reglamento para la Prestación de Servicio Social de los Estudiantes de las Instituciones de Educación Superior en la República Mexicana (RPSSEIESRM), publicado en el Diario Oficial de la Federación el 30 de marzo de 1981, aún vigente, establece no solamente la obligatoriedad de la prestación del servicio social para la obtención del título profesional o grado académico, sino que sienta las bases del compromiso social que deben tener los estudiantes y las instituciones de educación de contribuir al desarrollo económico, social y cultural del país. En este capítulo se presenta el modelo de servicio social que se utiliza en el SUAyED Psicología para que los alumnos cumplan con este precepto oficialmente instituido por el Estado Mexicano.

## 14.1 LAS ESTANCIAS. EL MODELO PEDAGÓGICO DE SERVICIO SOCIAL

Dadas las características de ser el servicio social intracurricular, las estancias es el modelo pedagógico utilizado para cumplirlo. Éstas se realizan a través de prácticas supervisadas y seminarios de investigación, los cuales ponen en contacto a los alumnos en los escenarios de ejercicio profesional y de investigación de la psicología.

El modelo pedagógico de estancias de servicio y de investigación son los espacios curriculares que tienden las vías de comunicación necesarias y suficientes entre los escenarios de la vida real y los contextos de enseñanza y dirección que se llevan a cabo en la Universidad. Estas estancias se definen como un conjunto integrado de actividades prácticas que se realizan en centros universitarios o vinculados a la Universidad por compromisos, acuerdos, pactos o convenios que pongan en contacto al alumno con los problemas del ejercicio profesional y de la investigación de la psicología.

La introducción en las estancias en el SUAyED Psicología es una prueba de la importancia que las prácticas revisten tener en el conjunto de la formación del licenciado en psicología. Este tipo de formación está acompañada siempre de una formación teórica, puesto que las prácticas supervisadas y

los seminarios de investigación tienen programadas actividades teóricas que van de una a dos horas, equivalentes a dos o cuatro créditos.

La función específica de las estancias es servir de puente entre la vida académica y el ejercicio profesional y la investigación en psicología, facilitando al estudiante un marco real de aprendizaje en las distintas áreas de aplicación de la psicología, así como en las áreas de conocimiento en las que se desarrolla la investigación psicológica actual de frontera.

### 14.1.1 Objetivo de las Estancias

Los objetivos específicos de las estancias son, por un lado, poner en contacto al alumno con diferentes ámbitos y actividades del ejercicio profesional y de la investigación. Por otro, completar la formación teórica y práctica del estudiante con el inicio de la formación profesional, preparándolo para tareas concretas propias del mundo laboral y del campo de investigación en el que se desenvuelve el psicólogo. Las estancias tienen también como propósito contribuir al análisis y reflexión crítica tanto de la formación académica universitaria como de la propia actividad profesional y de investigación con el fin de mejorar la integración y complementación de estas últimas actividades con la formación otorgada en los diferentes ámbitos universitarios, así como también capacitar al alumno en el ejercicio de su profesión, a través de brindar un servicio social que le permita adquirir una conciencia de solidaridad y compromiso con la sociedad a la que pertenece.

### 14.1.2 El Modelo de las Estancias

El modelo de las estancias del SUAyED Psicología parte de un esquema diversificado, en donde coexisten tantos tipos de estancias como áreas de ejercicio profesional y de investigación oferten los programas. Todos los tipos de estancias se engloban en dos clases, las orientadas a establecer en el alumno competencias relacionadas con el ejercicio profesional de la psicología: ***estancias de servicio***, que corresponden a los módulos de prácticas supervisadas de los programas de profundización; y las encaminadas a formar competencias para generar conocimiento a través del diseño de investigaciones en el campo de la psicología: ***estancias de investigación***, que corresponden a los módulos de seminarios de investigación de los programas de profundización. Estas últimas se pueden realizar colaborando en proyectos de investigación dirigidos por profesores del sistema, de otras dependencias de la UNAM o de instituciones de enseñanza superior y de investigación nacionales o del extranjero, tal como se especificó en la sección de movilidad nacional e internacional, relacionada con la movilidad en la porción flexible del plan de estudios.

El modelo de las estancias permite brindar al alumno estancias específicas centradas en una modalidad profesional y de investigación concreta que ofrezca un programa específico o un tipo de estancias mixtas que combine diferentes modalidades profesionales y de investigación de distintos programas.

### 14.1.3 Estructura y Organización de las Estancias

Las actividades propias de las estancias se estructuran en tres fases:

1. ***Fase de Preparación***. Consiste en una serie de conferencias y seminarios en línea, de introducción a las estancias, impartidos por los profesores del claustro que conforman el

programa de profundización. Esta actividad tiene como objetivo ofrecer una visión de conjunto de los diferentes campos de investigación y modos de actuación profesional dentro de cada programa. Así mismo, sirve para dar unidad y cohesión a las diferentes actividades prácticas que realizan los estudiantes en la fase siguiente. En ningún caso este tipo de actividad ocupan más de 10 horas al semestre.

2. ***Fase de Ejecución***. Consiste fundamentalmente de actividades prácticas de servicio y de investigación en diferentes centros, instituciones y laboratorios de investigación, tanto públicos como privados, vinculados a la UNAM por convenios oficiales o pertenecientes a la propia Universidad. Cada alumno tiene asignado uno o varios centros e instituciones para la realización de las actividades de servicio y de investigación.
3. ***Fase de Evaluación***. Consiste fundamentalmente de la elaboración y redacción de la memoria de las estancias. En ella el estudiante incluye una descripción y valoración de las actividades realizadas tanto en el módulo cursado del plan de estudios como en el centro o centros colaboradores, así como aquellos documentos y materiales que reflejen el conocimiento aplicado adquirido. Este es un requisito para acreditar cualquier módulo de práctica supervisada y de seminario de investigación. El peso que tiene esta memoria, en la calificación final, lo fija cada programa de profundización.

### 14.1.4 Órganos de Gestión de las Estancias

La aplicación, gestión, coordinación y supervisión de cada tipo de estancia está a cargo de los siguientes órganos colegiados y unipersonales:

1. ***Comisión de Estancias*** está presidida por el titular de la FES-Iztacala y en su ausencia la dirige el Coordinador de Educación a Distancia, y está integrada por los siguientes miembros:
    a. Los Jefes de Claustro de cada programa de profundización.
    b. Los coordinadores del área de servicio y del área de investigación de los programas de profundización.

Las funciones de la Comisión de Estancias son:

a. Coordinar todas las acciones relacionadas con el establecimiento de compromisos, acuerdos, pactos o convenios que pongan en contacto al alumno con los problemas del ejercicio profesional y de la investigación del SUAyED Psicología.
b. Informar a la comunidad del SUAyED Psicología de las propuestas de estancias de servicio y de investigación presentadas por los programas de profundización.
c. Promover la colaboración de centros e instituciones profesionales públicas y privadas con la FES-Iztacala para la realización de las estancias.
d. Supervisar el cumplimiento de los compromisos, acuerdos, pactos o convenios establecidos con los centros e instituciones profesionales, proponiendo cada año su continuación o rescisión.
e. Resolver los problemas que se planteen en el proceso de la realización de las estancias.
f. Planear los programas de servicio social.
g. Aprobar, promover, supervisar y evaluar la realización de programas de servicio social.

h. Controlar la prestación del servicio social del alumno y llevar los registros correspondientes.
i. De acuerdo al artículo 22 del Reglamento General del Servicio Social de la Universidad Nacional Autónoma de México (RGSSUNAM), evaluar la prestación del servicio por parte del alumno una vez que concluya su servicio social para comprobar el cumplimiento de las actividades programadas. En caso de ser satisfactoria la prestación del servicio, proceder a certificarlo. En caso contrario indicará al estudiante las actividades complementarias que se estimen convenientes para poder otorgarle la certificación.
j. Gestionar ante la Dirección General de Orientación Educativa (DGOSE) la extensión del certificado de cumplimiento de servicio social.

2. ***El Coordinador de Área*** es el profesor designado por el programa de profundización para organizar las actividades de las estancias de servicio y de investigación propuestas por el programa.

Las funciones de los coordinadores de las áreas de servicio y de investigación son:

a. Seleccionar los centros e instituciones para la realización de las actividades del alumno en las estancias.
b. Programar y gestionar las conferencias y los seminarios en línea a impartir en el módulo aplicado de los diferentes programas de profundización correspondientes a sus estancias.
c. Asignarle a cada alumno un tutor.
d. Supervisar el trabajo de los tutores garantizando que exista una correcta coordinación entre ellos y el alumno asignado.
e. Convocar y reunir a los alumnos matriculados en el programa de profundización, en un foro de discusión en línea, durante las dos primeras semanas del semestre e informarles de los objetivos específicos de la estancia y de su planificación a lo largo del curso.
f. Mantener un espacio de consulta en línea para atender a los tutores y a los estudiantes.
g. Elaborar, y en su caso, actualizar, junto con los tutores, un documento que sirva de manual y catálogo de las actividades prácticas a realizar dentro del tipo de estancia que coordine, sea ésta de servicio o de investigación.

3. ***Los tutores*** son los profesores designados por la Comisión de Estancias para la orientación y supervisión de la formación de cada estudiante durante la estancia.

Las funciones del tutor son:

a. Asignar al estudiante su plan de trabajo en lo que respecta a las actividades de formación en la estancia.
b. Ayudar al coordinador en la planeación y organización de las actividades de formación de las estancias.
c. Mantener un espacio de consulta en línea para atender a los estudiantes en tutorías.
d. Mantener contacto permanente con el alumno con el fin de garantizar el desarrollo satisfactorio de las prácticas de acuerdo con el plan de trabajo.

e. Informar al coordinador de cualquier incidencia que altere el plan de trabajo asignado al alumno.
f. Llevar a cabo la evaluación interna del alumno a partir de las tutorías en línea y de la memoria de la estancia realizada.

### 14.1.5 Ingreso a las Estancias

Para ingresar a cualquier estancia se requiere haber acreditado todos los módulos correspondientes a la Plataforma Única de Conocimientos Básicos.

Una vez aprobada la organización de las estancias se publica la relación de modalidades de estancias que ofrece el SUAyED Psicología, con indicación del programa que lo oferta. Cuando el programa de profundización considera como específicas algunas de las modalidades de las estancias que ofrecen, recomienda para el acceso a cada modalidad que los estudiantes hayan acreditado determinados módulos específicos, las que se consideren oportunas, a efecto de formación preparatoria.

### 14.1.6 Formas de Evaluación del Alumno en las Estancias

Uno de los requisitos mínimos para poder aprobar la estancia es la presentación de una memoria de la experiencia, la cual debe contar con los siguientes apartados:

1. Descripción del ámbito de actividad de la estancia. En particular, se hará mención a lo que es el centro o el proyecto y las labores que en él se desarrollan.
2. Instrumentos y procedimientos aprendidos que se hayan empleado en el desarrollo de la estancia.
3. Descripción de las actividades desarrolladas con un criterio cronológico y de los tiempos destinados a cada una de ellas.
4. Valoración personal de la experiencia y sugerencias de mejora.
5. La memoria no puede ser inferior a 10 páginas y debe entregarse en la semana siguiente a la finalización de la estancia.

## 14.2 El Modelo de Servicio Social Mediante Estancias de Servicio e Investigación

La forma en que se cubren en el SUAyED Psicología con los preceptos contenidos en el RPSSEIESRM es a través de las actividades de servicio y de investigación diseñadas en los módulos aplicados de los programas de profundización del plan de estudios. El servicio social está diseñado para que sea ***intracurricular***, con esta modalidad se evita, por un lado, correr el riesgo de que los estudiantes sean tomados como una fuente de mano de obra barata, o bien para realizar cualquier actividad en dependencias gubernamentales; y por otro, se contribuye de una manera clara y decisiva, a través de las actividades de servicio y de investigación llevadas a cabo en los módulos aplicados de los programas de profundización del plan de estudios, al desarrollo económico, social y cultural de la sociedad mexicana.

A partir de esta declaración de principios, los módulos aplicados del plan de estudios (en sus dos vertientes de prácticas supervisadas y seminarios de investigación) tienen una doble función; la primera de ellas es fungir como espacios formativos académicos en los cuales los alumnos adquieren

determinadas habilidades relacionadas con áreas de conocimiento y ejercicio de la psicología; la segunda función es servir de vínculo con la sociedad, buscando a través del servicio social solucionar los problemas que se le presentan en los campos de competencia de la psicología. En este sentido, los módulos aplicados de los programas de profundización no solamente están diseñados para cumplir los requisitos formativos que establece el propio plan de estudios, sino que también cumplen la función de ser espacios curriculares de servicio social en donde se busca dar cumplimiento al Artículo 3 del RPSSEIESRM, puesto que en ellos se desarrolla en el alumno una conciencia de solidaridad y compromiso con la sociedad a la que pertenece, para que convierta la prestación de servicio en un verdadero acto de reciprocidad con la sociedad, a través de su incorporación en los planes y programas del sector público, y de este modo, su formación académica es más sólida capacitándose en el ejercicio de su profesión. De igual manera, los módulos aplicados de los programas de profundización del plan de estudios propuesto, de acuerdo a lo establecido por el Reglamento General del Servicio Social de la Universidad Nacional Autónoma de México (RGSSUNAM) en su Artículo 4, tienen como objeto:

1. Extender los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura a la sociedad.
2. Consolidar la formación académica y capacitación profesional del prestador del servicio social.
3. Fomentar en el prestador una conciencia de solidaridad con la comunidad a la que pertenece.

## 14.3 Maneras en que se Integra el Servicios Social en el Currículum Escolar

Teniendo en cuenta el RGSSUNAM en su artículo 10, el alumno comienza las horas del servicio social a partir del séptimo semestre y continuarán hasta el noveno semestre en las horas asignadas a los módulos aplicados de los programas de profundización. Las horas de servicio social se computarán desde séptimo semestre, no obstante, que los créditos acumulativos hasta sexto semestre sólo representen el 68%[1], ya que la diferencia menor a dos puntos porcentuales con respecto al 70% que establece el artículo 10 del RGSSUNAM para que el alumno pueda iniciar la prestación de servicio social es mínima y la diferencia no es cuantitativamente significativa. Además, al momento de iniciar en séptimo semestre las actividades de servicio social, el alumno tiene un total de 320 horas de experiencia acumulada que fue obtenida en escenarios idénticos (al cursar los módulos de prácticas supervisadas, seminarios de investigación y psicología aplicada de elección correspondientes al quinto y sexto semestre), en donde llevó a cabo las actividades dirigidas a cubrir el servicio social.

Como resultado de que el servicio social está integrado en el plan de estudios dentro de los módulos aplicados de los programas de profundización, los espacios curriculares específicos en los que se lleva a cabo esa actividad son en los módulos de seminario de investigación, en los módulos de prácticas supervisadas y en los módulos de psicología aplicada de elección, correspondientes al séptimo, octavo y noveno semestre, tanto de la porción fija como flexible de los programas de profundización. De esta manera, el total de horas que el alumno dedicará al servicio social como parte de sus módulos de seminarios de investigación, de práctica supervisada y de psicología aplicada de elección son 800 horas, las cuales se cubren durante un año y medio. En la tabla 14.1 se muestra el número total de horas del servicio social en función del módulo, del número de semanas que se imparten al semestre y las horas de servicio social que se desarrollan en cada semestre.

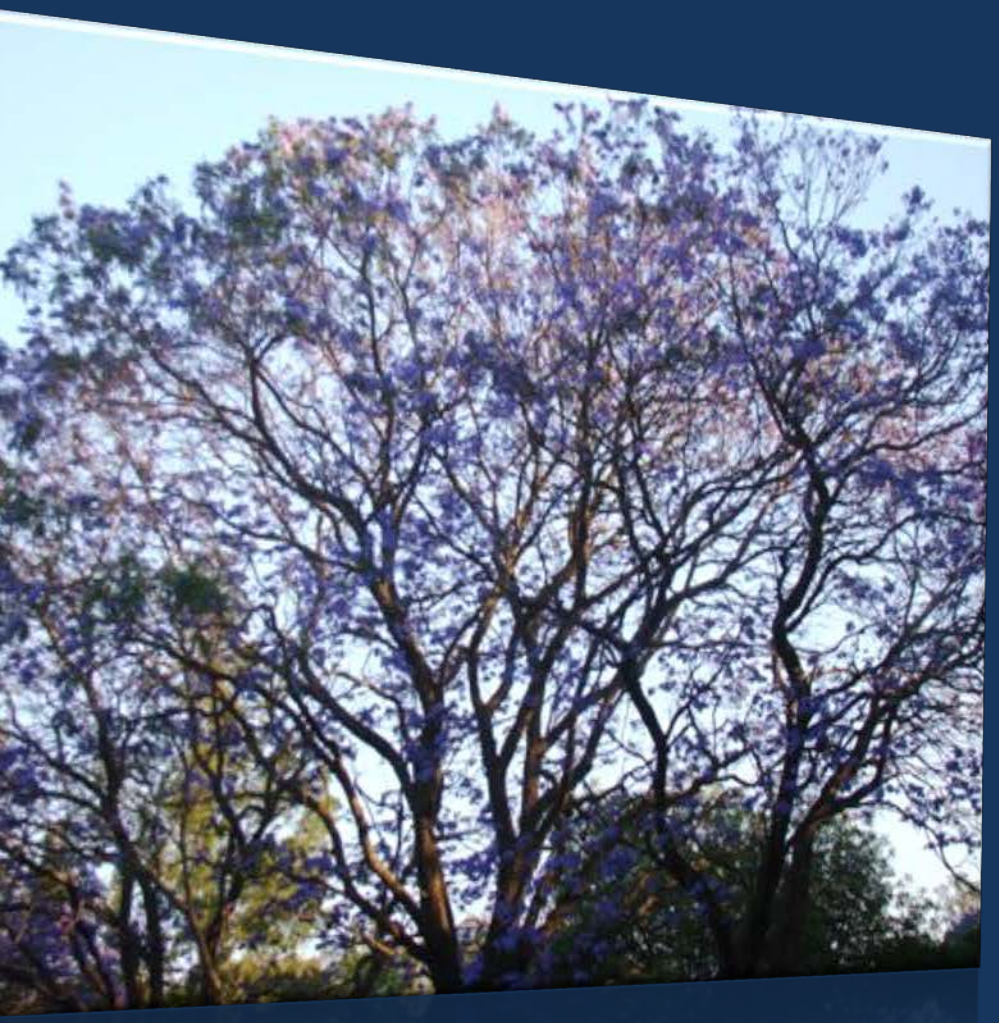
[1] 48 créditos del primer semestre, 42 del segundo, 36 del tercero, 36 del cuarto, 35 del quinto y 34 del sexto, que al sumarlos dan un total de 231, los cuales corresponden al 231/339X100 = 68.14%.

Con esta distribución, el servicio social del Plan de Estudios del SUAyED Psicología se apega fielmente a lo dispuesto en el artículo 6 del RGSSUNAM en el que se establece que "*el servicio social deberá prestarse durante un tiempo no menor de 6 meses ni mayor de 2 años y el número de horas que requiera será determinado por las características del programa al que se encuentre adscrito el estudiante, pero en ningún caso será menor de 480 horas…*".

Atendiendo a lo estipulado en el Capítulo III del RGSSUNAM concerniente a la organización y procedimientos del servicio social universitario, esta actividad en el SUAyED Psicología está organizada por la Comisión de Estancias que como se mencionó en la sección 14.1.4 de este capítulo, una de sus funciones es coordinar el servicio social de la carrera, con lo que se convierte en la unidad responsable del servicio social al que se hace mención en el artículo 18 del RGSSUNAM.

**Tabla 14.1 Distribución de horas de servicio social**

| Módulos en los que se Brinda Servicio Social en Programas de Profundización Orientados hacia la Investigación (Procesos en Psicología de la Salud) | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Semestre** | **Porción** | **Nombre del Módulo** | **Horas a la Semana** | **Número de Semanas que se imparte al Semestre** | **Horas que se Imparte al Semestre** | **Horas de Servicio Social por Semestre** | **Total de Horas de Servicio Social** |
| Séptimo Semestre | Fija | Seminario de Investigación II | 10 | 16 | 160 | 320 | 800 |
| | Flexible | Psicología Aplicada de Elección III | 10 | 16 | 160 | | |
| Octavo Semestre | Fija | Práctica Supervisada II | 10 | 16 | 160 | 320 | |
| | Flexible | Psicología Aplicada de Elección IV | 10 | 16 | 160 | | |
| Noveno Semestre | Fija | Seminario de Investigación III | 10 | 16 | 160 | 160 | |
| Módulos en los que se Brinda Servicio Social en Programas de Profundización Orientados hacia el Servicio (Procesos en Desarrollo Humano y Educativos, Procesos Organizacionales, Procesos en Necesidades Educativas Especiales y Procesos en Psicología Clínica) | | | | | | | |
| **Semestre** | **Porción** | **Nombre del Módulo** | **Horas a la Semana** | **Número de Semanas que se imparte al Semestre** | **Horas que se Imparte al Semestre** | **Horas de Servicio Social por Semestre** | **Total de Horas de Servicio Social** |
| Séptimo Semestre | Fija | Práctica Supervisada II | 10 | 16 | 160 | 320 | 800 |
| | Flexible | Psicología Aplicada de Elección III | 10 | 16 | 160 | | |
| Octavo Semestre | Fija | Seminario de Investigación II | 10 | 16 | 160 | 320 | |
| | Flexible | Psicología Aplicada de Elección IV | 10 | 16 | 160 | | |
| Noveno Semestre | Fija | Práctica Supervisada III | 10 | 16 | 160 | 160 | |



# CAPÍTULO 15.
# EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

# CAPÍTULO 15. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

**Oscar Iván Negrete Rodríguez**

Dentro de las responsabilidades que tenemos como miembros de la comunidad académica de la Universidad Nacional Autónoma de México, además de las actividades frente a grupo, se encuentra promover y difundir el conocimiento generado por los universitarios a los distintos sectores de la sociedad, señalando la misma legislación Universitaria y particularmente que se entiende por Extensión Universitaria aquellas tareas que brindan la posibilidad de ofrecer a quienes no tengan la posibilidad de acceder a los laboratorios y aulas universitarias los conocimientos que se brindan a la Comunidad Universitaria en estos espacios; dentro de estos conocimientos se incluyen todos aquellos que son resultado de la investigación científica y de la enseñanza superior.

## 15.1 LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL SUAYED PSICOLOGÍA

Es sumamente importante que el SUAyED Psicología, para que cumpla con otro de los fines de la UNAM, desarrolle actividades orientadas al fortalecimiento académicos y disciplinar de los alumnos, así como a los distintos sectores de la sociedad, promoviendo la adquisición de habilidades y competencias que permitan a miembros de los distintos sectores de la sociedad, de acuerdo a la etapa de la vida en la que se encuentren.

México debe aspirar a mejorar las condiciones que le permitan ocupar un mejor nivel en los índices mundiales de desarrollo humano (lugar 57), de competitividad global (53), de capacidad de innovación (79), de calidad del sistema educativo (107), de gasto empresarial en investigación y desarrollo (79) y del marco institucional público (109), entre otros, con el fin de disminuir los riesgos que obstaculicen su potencial para competir internacionalmente en mejores condiciones en los sectores que generan mayor valor agregado

Es bajo este escenario que se establece como misión de la Extensión Universitaria en el SUAyED Psicología, brindar una oferta de actividades extracurriculares que enriquezcan la formación profesional de los alumnos y el desarrollo de los académicos de este sistema; además de aquellas orientadas a la adquisición de habilidades y competencias que permitan a los miembros de los distintos sectores de la sociedad, de acuerdo a la etapa de la vida en la que se encuentren, afrontar de manera exitosa las distintas problemáticas que enfrente a partir de las actividades que se orienten hacia los distintos niveles de prevención y la toma acertada de decisiones.

## 15.2 CURSOS NO CURRICULARES PARA ALUMNOS

Al llegar a la Coordinación de Educación a Distancia nos encontramos con la ausencia de actividades de Extensión Universitaria, así como una casi nula oferta de Educación Continua. Bajo este escenario se toma la decisión de crear la Oficina de Extensión Universitaria. Ésta tiene por objetivo consolidar la formación profesional de los estudiantes, así como de su planta académica, fortaleciendo el vínculo Universidad-Sociedad a partir de la promoción y difusión del conocimiento, mediante la construcción y oferta de actividades extracurriculares.

Una de las primeras acciones que realizó esta oficina fue la implementación de una convocatoria, misma que se ha mantenido permanente, a través de la cual se invitó a todos los tutores del sistema a proponer cursos, así como actividades extracurriculares, en pro de la formación de nuestros alumnos y del crecimiento académico de toda la comunidad, pero también de áreas afines a la Psicología; beneficiando incluso a la comunidad externa.

Como resultado se recibieron diversas propuestas de actividades enfocadas a distintos sectores de la población: alumnos, docentes y público en general. Después de analizar las propuestas se hicieron sugerencias a los profesores responsables de los mismos, para que hicieran ajustes a sus cursos y se pudieran incluir en la oferta académica del periodo intersemestral correspondiente al semestre 2012-2. Sólo uno de los profesores atendió inmediatamente a las recomendaciones hechas, siendo el primer curso que se ofertó a los alumnos por parte de esta oficina.

Este primer curso tuvo una demanda de más de 100 solicitudes de inscripción, logrando atender sólo a 30 alumnos, aunque el cupo inicial sólo era de 15 alumnos el tutor accedió a incrementar el mismo. Éste se desarrolló en línea y tuvo actividades equivalentes a 20 horas, resultando beneficiados un total de 14 alumnos, los cuales aprobaron el curso; se desarrolló en agosto del 2012.

También se desarrolló un curso de inducción al SUAyED Psicología, mismo que tenía como objetivo brindar a los estudiantes de primer ingreso un panorama amplio en torno a la forma de organización de los contenidos a tocar y actividades a desarrollar durante su estancia en la carrera, identificando los criterios de permanencia así como los trámites administrativos a realizar al igual que el perfil de egreso de la Licenciatura. De este curso fueron beneficiados todos los alumnos de primer ingreso del periodo 2013-1 y 2013-2.

Para el periodo intersemestral 2013-1, se logró tener una oferta académica que contempló cuatro cursos a distancia y dos presenciales, recibiendo más de mil solicitudes de inscripción para estos cursos, en menos de 24 horas de su publicación en las redes sociales, así como en la plataforma iRed. Dada su demanda estos incrementaron en un 50% su cupo, recibiendo los cursos a distancia a un total de 30 alumnos por cursos y los presenciales a 60 alumnos. Los cursos que se impartieron en esta ocasión fueron:

**Tabla 15.1 Cursos de Extensión Universitaria**

| Curso | Duración | Modalidad |
|---|---|---|
| **Principios Básicos de Psicoanálisis Infantil Aplicado** | 30 horas | En Línea |
| **Aprendizaje Basado en Problemas** | 20 horas | En Línea |
| **Evaluación Neuropsicológica a través del WISC-IV** | 14 horas | Presencial |
| **Trastornos del Desarrollo** | 14 horas | Presencial |
| **Aplicación de Pruebas Psicológicas para la Selección de Personal** | 20 horas | En Línea |
| **Primeros Auxilios Psicológicos en el Ámbito Clínico** | 20 horas | En Línea |
| **Principios Básicos de Psicoanálisis Infantil Aplicado** | 20 horas | En Línea |

No sólo se han desarrollado cursos orientados a los alumnos, sino también a los profesores del sistema, mismo cursos que se han orientado a fortalecer las competencias de los docentes en el uso de las TIC en sus labores docentes. El primer curso orientado a profesores que hasta el momento se ha implementado fue "Diseño y desarrollos de Objetos de Aprendizaje para la Educación Mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)".El propósito del curso-taller fue formar y actualizar a los docentes-tutores en el diseño y desarrollo de tecnologías instruccionales centradas en la actividad conocidas como "Objetos de Aprendizaje", a fin de desarrollar un banco de recursos que complementen y enriquezcan las actividades tutorales de la carrera de Psicología en esta modalidad. Este curso se ofertó en dos horarios diferentes para poder beneficiar a un mayor número de académicos.

En las redes sociales (Facebook y Twitter) se han estado posteando actividades como conferencias, presentaciones de libros, ciclos de cine, cursos, talleres y demás actividades formativas, tanto de carácter profesional como personal. En el caso de Facebook se han usado los espacios (grupos) creados por los mismos alumnos del sistema como son: Psicología Iztacala-SUAyED, UNAM SUAYED PSICOLOGÍA, Grupos SUAyED, SUAYED SEDE TLAZCOAPAN, Comunidad SUAyED, SUAyED Chimalhuacán y SUAyED FES Iztacala. En el caso de Twitter se han posteado más de 1,200 Tweets, sobre este tipo de eventos y/o notas afines.

## 15.3 Difusión de Conferencias

En colaboración con el grupo de profesores que integran el Claustro de Profundización en el Ámbito de la Salud, se desarrolló el Primer Ciclo de Conferencias denominado "El quehacer del Psicólogo en el Campo de la Salud", actividad que tuvo por objetivo difundir entre los estudiantes y profesionales de la psicología los conceptos teóricos, metodológicos y aplicados de la psicología en el campo de la salud. Las conferencias de este ciclo se orientaron a los siguientes temas:

- Introducción al campo de la Psicología de la salud.
- El Quehacer del Psicólogo en el Campos de la Salud.
- Factores Disposicionales de Obesidad y Nutrición.
- Estrategias para Promover la Salud Sexual.
- Efectos del Estrés en la Salud.
- Prospectivas en Psicología de la Salud.

Estas conferencias además de beneficiar a los asistentes presenciales se desarrollaron en una modalidad a distancia, siendo transmitidas por videostream en el canal de YouTube ConferenciasIztacala en:

http://www.youtube.com/user/ConferenciasIztacala

Mismas que si el alumno cumplió con las actividades en línea fue acreedor a su respectiva constancia. Hasta el momento en que se realiza el presente informe se ha realizado más de 10,000 reproducciones del total de los videos que se encuentran en este canal. Algo que es importante puntualizar es que las conferencias han reportado audiencia de usuarios de la web 2.0 de diferentes países, además de México, dentro de los que se encuentran: Estados Unidos, España, Argentina, Chile, Perú, Columbia, China, entre otros.

## 15.4 Difusión de Simposios

Se colaboró con un grupo de profesores que imparten módulos en torno a las neurociencias del comportamiento dando las respectivas facilidades para la realización del 1er Simposio sobre Neurociencias del Comportamiento del SUAyED Psicología. Esta actividad tuvo actividades presenciales, además de la transmisión en vivo de sus actividades vía videostream. Estas actividades pueden verse en http://www.youtube.com/user/ConferenciasIztacala

Las conferencias que forman parte de este evento llevan en promedio al momento en que se realiza este informe más de 800 reproducciones.

## 15.5 Colaboración con Otros Cuerpos Colegiados

Se ha participado activamente en el Grupo Inter Secretarial (GISEC), construyendo una plataforma de trabajo multidisciplinaria que conlleva al fortalecimiento de los distintos sectores académicos de la FES-Iztacala. En este grupo se ha trabajado a su vez sobre el desarrollo de estrategias de evaluación orientadas a identificar las necesidades de formación docente, así como de fortalecimiento para alumnos, en este punto se ha hecho una revisión de las instituciones con las cuales tiene convenios la FES-Iztacala.

Otro punto que se ha trabajado en este grupo son las ofertas que se han desarrollado como parte de los distintos programas de fortalecimiento académico. Se ha trabajado de manera conjunta con los representantes de las demás carreras que se imparten en la FES-Iztacala, estrategias que se puedan desarrollar a distancia, en aras del fortalecimiento académico y para disminuir el rezago académico ofertando alternativas a distancia, como pueden ser cursos de regularización o el desarrollo de extraordinarios largos que se cursen a distancia. Se establecen vías de acción para que la Coordinación de Educación a Distancia apoye o capacite a los profesores que así lo requieran para la gestión de las estrategias citadas.

Se ha mantenido la colaboración con la Unidad de Educación Continua y Extensión Universitaria, la revisión de los cursos y diplomados que se proponen para impartir en la FES-Iztacala UNAM, y en aquellos que se pretende sean avalados por la misma aunque se impartan en instituciones de gobiernos locales o federales. En la última reunión se revisaron cuatro diplomados, aprobándose tres de ellos y para el otro haciendo sugerencias para su aceptación.



# CAPÍTULO 16.
# SERVICIO A LA COMUNIDAD

# CAPÍTULO 16. SERVICIOS A LA COMUNIDAD

**Arturo Silva Rodríguez**

Dado que la Universidad siempre ha tenido un interés en la formación integral de sus alumnos, buscando que logren desarrollar al máximo sus competencias a la par de afrontar con mayor eficiencia y eficacia las diversas adversidades tanto académicas como personales que se presenten durante su estancia en la universidad, en febrero de 2001 siendo entonces Rector Juan Ramón de la Fuente se crea la Secretaría de Servicios a la Comunidad, misma que tiene la función primordial de contribuir al desarrollo de la comunidad académica y estudiantil mejorando la calidad de su permanencia en la institución dentro del marco social, cívico y cultural (De la Fuente, 2001). Siendo coincidentes con los objetivos de esta secretaría, el SUAyED Psicología además de considerar que el avance en las estructuras básicas orientadas en torno a la adecuada articulación de las funciones sustantivas de la Universidad, ha dado prioridad a fomentar el acercamiento con los distintos sectores de la comunidad.

Si bien este sistema comenzó sus funciones en la FES-Iztacala en febrero de 2005, no fue sino hasta abril de 2008 que se creó un área específica de atención a la comunidad estudiantil la cual tuvo como principal encargo velar por los procesos administrativos de los alumnos que pertenecen a este sistema; de los cuales estos procesos fueron principalmente el de ingreso a la licenciatura, generación de documentos administrativos propios del trascurso en la facultad y la incorporación de los alumnos a las distintas instituciones en la generación de sus prácticas; encomienda que al paso de los años se ha visto superada por las labores que se han implementado en pro de la calidad académica.

En sus inicios el SUAyED Psicología no figuraba dentro de los catálogos de los programas de apoyo institucional, incluso no tenía un registro ante la DGOSE, ante este escenario las acciones implementadas por la Oficina de Asuntos Estudiantiles orientadas al beneficio de la comunidad académica hacen hincapié en la importancia de funcionar acorde a los cánones de la Secretaría de Servicios a la Comunidad Universitaria promoviendo diversos programas y apoyos en beneficio de la formación profesional y humana de los estudiantes. Los programas que se orientan a este loable fin y que involucran el apoyo de instancias de nivel Federal y Estatal, además del apoyo institucional se presentan en este capítulo.

## 16.1 MOVILIDAD NACIONAL E INTERNACIONAL

En aras de promover el desarrollo al igual que la realización de planes y programas de estudio para la oferta educativa del SUAyED, la UNAM y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España, establecieron un convenio de colaboración el cual tiene por objetivo realizar de manera conjunta actividades académicas, científicas, tecnológicas y culturales.

Uno de los resultados de este convenio fue el intercambio estudiantil que se realizó entre la UNED y el SUAyED Psicología, del cual resultaron beneficiados 2 alumnos de nuestra comunidad quienes realizaron las actividades correspondientes al semestre que cursaban en la plataforma y aulas de la UNED obteniendo resultados aprobatorios y sumamente satisfactorios en cada actividad académica realizada;

mientras que en el caso del SUAyED Psicología se recibió a tres alumnos quienes cursaron módulos de carácter metodológico; cabe puntualizar que esta elección fue impulsada por los alumnos dado el prestigio en investigación que tiene la Universidad. Esta estancia realizada por los alumnos dio inicio a la apertura de la movilidad académica entre ambas naciones en su modalidad a distancia, dejando de manifiesto el nivel de competitividad internacional con el que cuenta nuestra institución.

## 16.2 Becas

Dentro de los programas de apoyo que se han logrado gestionar en beneficio de los alumnos, se encuentran diversos programas de becas o apoyos en especie promovidos por instancias gubernamentales o educativas. A continuación mencionaremos de forma muy breve aquellos que al momento han tenido un impacto directo sobre los alumnos que han cumplido de manera cabal con los requisitos de inclusión a estos programas de apoyo.

### Programa de Apoyo a la Educación Superior del Estado de México

El gobierno del Estado de México, como parte de su programa de Apoyo a la Educación Superior en el Estado de México, enfocado a los alumnos con alto desempeño académico estudiantes de instituciones de nivel superior, hizo entrega de computadoras personales en apoyo a su preparación profesional; en este programa participó SUAyED Psicología al igual que las restantes carreras que se imparte en la FES-Iztacala. Estas computadoras fueron entregadas por las autoridades de esta dependencia de la Universidad Nacional, resultando beneficiados 25 alumnos.

### Programa de Servicio Social Comunitario del Estado de México

El Programa de Servicio Social Comunitario del Estado de México se orienta a canalizar y optimizar los conocimientos y las competencias de los jóvenes profesionistas prestadores de servicio social, en pro de la población que habita en los municipios de esta entidad y por consiguiente en las comunidades marginadas del mismo. Esto se realiza mediante la participación en proyectos de desarrollo comunitario, en los que el prestador de servicio social tiene la posibilidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación y acrecentar el conocimiento de la realidad socioeconómica de su estado. Este programa da un apoyo mensual de 1,000 pesos, de este programa son beneficiarios 4 alumnos.

### Programa de Apoyo a la Educación de la Secretaría de Educación Pública

El objetivo de este programa es reconocer el desempeño y el logro académico de los estudiantes de excelencia, es así que se orienta a estudiantes de nivel licenciatura o técnico. Esta beca se orienta a motivar la superación y excelencia continua de los estudiantes de bajos recursos que cuenten con los más altos estándares de desempeño; este programa beneficia a 24 estudiantes del SUAyED Psicología.

### Programa Nacional de Becas (PRONABES)

El Programa Nacional de Becas (PRONABES) propicia que aquellos estudiantes que viven en una situación económica adversa pero que cuentan con deseos de superación puedan continuar con su proyecto educativo en el nivel de educación superior. De esta forma pretende lograr la equidad educativa mediante la ampliación de oportunidades de acceso y permanencia en programas educativos de reconocida calidad, ofrecida por las instituciones públicas de educación superior del país. Reduce la

deserción escolar y propicia la terminación oportuna de los estudios. Este programa es el que beneficia a un mayor número de alumnos del SUAyED Psicología (126 beneficiarios).

## 16.3 Sistema institucional de tutorías

El SUAyED Psicología ha implementado, dadas las instrucciones recibidas desde la Rectoría, el Plan de Acción Tutoral como un mecanismo adicional de apoyo a los alumnos de nuevo ingreso, mismo que ha fortalecido el acercamiento e identificación de los universitarios nuevos a nuestra institución, este plan se inserta en los lineamientos del Programa Institucional de Tutorías (PIT).

Dicho plan involucró la participación de una matrícula de cerca de 400 alumnos y 70 tutores, entre docentes del sistema y alumnos de servicio social. Los alumnos participantes del mismo contaron con un promedio de edad de 27 años, de los cuales el 25% reportó ser casado. La mitad de ellos reportan ser alumnos de tiempo completo, el resto estudiar y trabajar. Sobre las condiciones de vida familiar observamos que el 25% vive con sus padres. Más del 80% reporta dedicar más de una hora diaria a la escuela.

Dentro de los resultados obtenidos al implementar esta acción se reportaron en promedio entre 1y 3 sesiones de tutoría, condición que cumple con los señalamientos del PIT. Dentro de las dificultades académicas reportadas por los alumnos dos módulos fueron calificados por los alumnos como difíciles, estos son:

- Introducción a la Filosofía de la Psicología e
- Introducción a las Neurociencias del Comportamiento.

Los alumnos también reportan que este programa ha permitido dos condiciones sumamente importantes: a) conocer las características de la carrera y profesión y b) estimular sistemáticamente su desarrollo académico. De igual forma se señala que les ha permitido evaluar su propio rendimiento y fortalecer sus habilidades de estudio.

Otro aspecto a resaltar es que los alumnos manifiestan sentirse orgullosos y contentos por pertenecer a la UNAM, aunque existen casos que señalan que sienten presión y sobresaturación en sus actividades semestrales, mismas en las cuales a su vez experimentan ausencia de canales de información, dificultad en la entrega de tareas a tiempo y ausencia de retroalimentación de los tutores.

En la labor de los tutores, señalan que las recomendaciones principales fueron las de canalización al área de Asuntos Estudiantiles para elementos particulares y la dotación de medios audiovisuales, bases de datos, bibliotecas digitales y bibliografías de apoyo. Entre los principales logros destacan el convencer de continuar la carrera, de no dar de baja módulos, el uso adecuado de exámenes extraordinarios y la organización de actividades.

Los principales problemas detectados en las opiniones de los alumnos a nivel general son:

- Desconocimiento en el manejo de la plataforma.
- Falta de información sobre actividades universitarias, apoyos y recursos.
- Problemas familiares.

- Problemas económicos.
- Desconocimiento de procedimientos administrativos.
- Ausencia de retroalimentación o comunicación por parte de los profesores.
- Falta de identidad universitaria.

Ante estos problemas se está trabajando sobre un nuevo Modelo de Tutoría que permita solventar las condiciones adversas para incrementar la calidad de este programa institucional.

## 16.4 Modelo de Tutorías para la Modalidad de Distancia del SUAyED Psicología

Se ha trabajado en un Modelo de Tutoría Integral, en el marco del Programa Institucional de Tutorías, mismo que se orienta a dar soporte y apoyo a los alumnos con la finalidad de prevenir el rezago y la deserción académica. Este programa ofrece tres programas de tutoría diferentes: "Integral", "Entre Iguales" y "Académica", los tres tienen enfoques distintos sin embargo no son excluyentes el uno del otro, por el contrario, son complementarios. La Tutoría Integral es obligatoria para todos los alumnos del sistema y las otras dos serán canalizadas por el tutor cuando lo considere necesario.

Este modelo de tutoría lo podemos definir como un método de orientación y formación educativa destinada al seguimiento de tutorados que busca poder atender los aspectos tanto académicos como personales que se presenten durante el desarrollo de sus estudios, impulsando su crecimiento integral en sus facetas intelectuales, afectivas y profesionales; cuyo objetivo es apoyar al alumno de la carrera de Psicología a distancia que curse cualquier semestre durante su proceso educativo brindándole información, formación y orientación personalizada para que a su vez desarrolle competencias cognitivas, afecto-emocionales, sociales y profesionales.

A continuación se presentan algunas imágenes del sitio señalado.

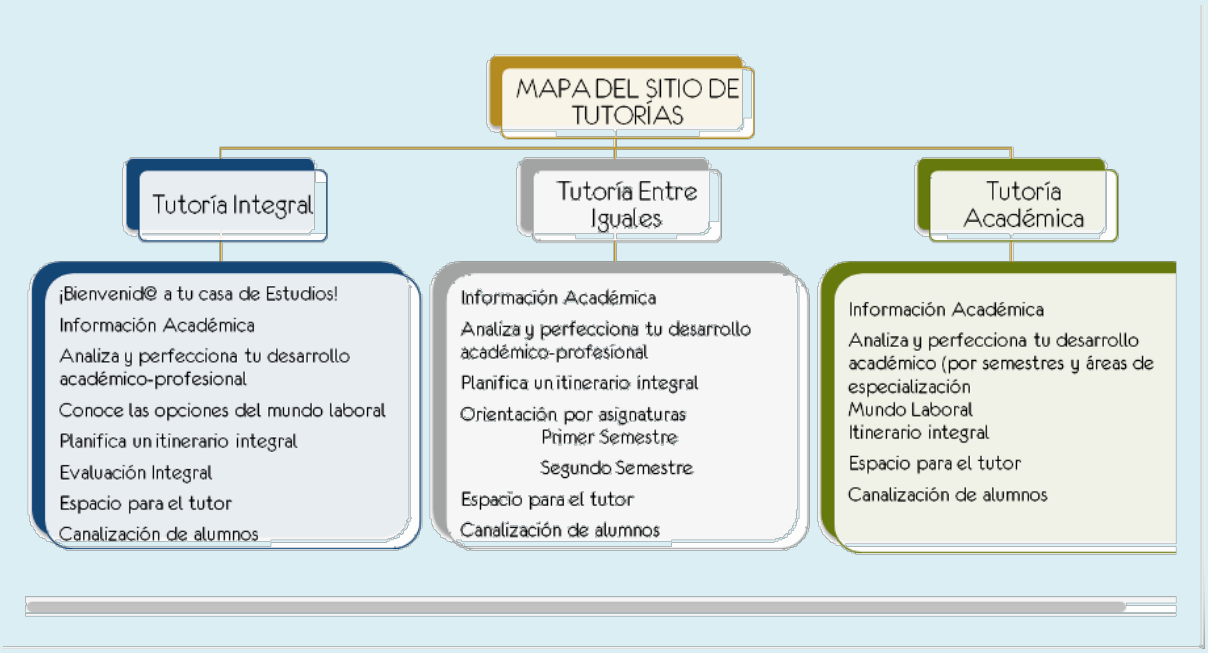



En la imagen anterior puede verse la portada del espacio del Programa Institucional de Tutorías.

A continuación podemos ver la sección en la cual se le explica al alumno en qué consiste el programa de tutorías, así como las tres modalidades diferentes que puede manejar.



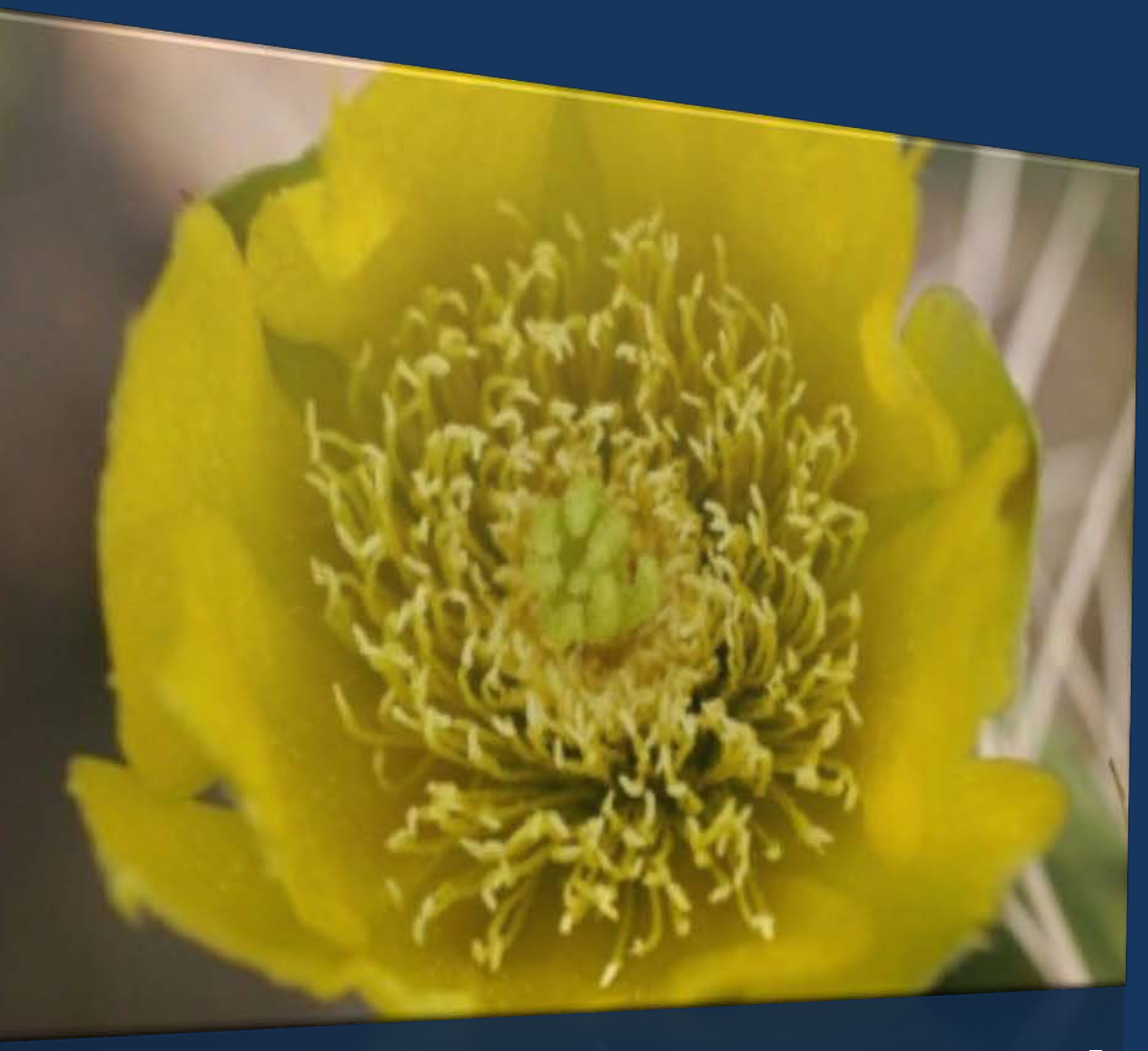

En esta última imagen se le informa al alumno de manera detallada las características y contenidos de cada una de las modalidades que se pueden implementar en el programa de tutorías.



## 16.5 Proyecto de Estación de Radio

Uno de los proyectos que actualmente se están trabajando de manera conjunta entre Autoridades, Académicos y Alumnos, es una estación de radio por Internet para SUAyED Psicología, mismo que tendría por objetivo crear un espacio innovador de información, cooperación, vinculación y diálogo, para la sociedad, los tutores, egresados y estudiantes de la licenciatura en SUAyED Psicología.

La creación de una radio online que permita un nuevo acercamiento de los miembros de la comunidad académica del SUAyED Psicología (tutores, egresados y alumnos), brindará un medio más de comunicación, interacción y colaboración.



# CAPÍTULO 17. REINGENIERÍA DE LOS PROCESOS Y PLAN DE MEJORA

# CAPÍTULO 17. REINGENIERÍA DE LOS PROCESOS Y PLAN DE MEJORA

**Arturo Silva Rodríguez**

Como se ha visto a lo largo de este informe, en el SUAyED Psicología ha habido aciertos pero también descuidos, omisiones y equivocaciones que han impactado directamente en la calidad de la educación que se imparte, y como se detalló en los capítulos 2 y 3 en el abandono, el rezago y lo más preocupante en su eficiencia terminal. Ante esto, para lograr un cambio cuantitativo y cualitativo no basta con reorganizar lo existente, sino que es necesario elaborar una reingeniería de los procesos encaminada a optimizar los flujos que trabajo y hacerlos más eficientes.

Lo anterior implica rediseñar los procesos de docencia para que no estén fragmentados e incorporar los procesos de investigación, difusión y extensión, ausentes hasta el momento en el sistema, con la finalidad de que todos se dirijan a un mismo fin como es la formación integrar de los alumnos y los profesores. Este escenario de transformación inevitable, guiado por los planes de desarrollo de nuestra dependencia y de la rectoría, permitirá al sistema organizar los procesos de manera diversificada, transversal, longitudinal, horizontal, vertical y con una variedad ilimitada entre ellas, lo que permitirá al final, alinear todos los procesos. Precisamente el objetivo de este capítulo es presentar el plan de mejora que comprende la reingeniería que se está llevando a cabo actualmente en el SUAyED Psicología con la mirada fija en mejorar su calidad.

## 17.1 CONTEXTO

México como parte de Latinoamérica tiene ante sí dos grandes retos, uno es superar las inequidades existentes en el acceso a la educación que no se han podido eliminar desde el siglo pasado y que aún hoy en día continúa. El otro es crear un modelo de educación que impulse un desarrollo económico equilibrado que asegure la reducción de la pobreza, de las desigualdades y de la falta de cohesión. Este modelo educativo deberá ser sensible a los cambios tecnológicos, a los sistemas de información y de acceso al conocimiento, a las formas de desarrollo científico y de innovación y a los nuevos significados de la cultura.

En la edificación del nuevo modelo es necesario construir un paradigma educativo dirigido, por un lado a construir una sociedad más justa, plural y tolerante; por otro, que permita diseñar estrategias de cambio integrales e intersectoriales que impacten no solamente al sistema educativo, sino a la sociedad en su conjunto; y finalmente, que impulse el progreso científico y tecnológico y utilice los conocimientos y las herramientas de la sociedad de la información y comunicación para conseguir con más rapidez y eficiencia los objetivos educativos.

A comienzos del siglo XXI la construcción del nuevo modelo educativo enfrentaba varios desafíos, una década después siguen siendo vigentes. En ese inicio de milenio se mencionaba que la educación se desenvuelve en un entorno de globalización mundial que afecta el contexto en donde ella opera así

como a la educación misma, por lo que es necesario que la educación responda y se adapte a este nuevo contexto global (Brunner, 2000).

Los contextos próximos en que se desenvuelve la educación y que le representan grandes desafíos comprenden cinco dimensiones, una es el acceso a la información, otra el acervo de conocimiento, una más el mercado de trabajo, la siguiente es la integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y finalmente, los mundos de vida.

### 17.1.1 El Desafío de la Información

Es indiscutible que la información es una parte importante de la educación. En la actualidad la disposición a la información es abundante y con la aparición del Internet su acceso se ha hecho más fácil. Esta situación ha propiciado que deje de ser un problema encontrar la información, como antes lo era. Ahora el problema es cómo ofrecer acceso sin exclusiones a ella y, a la vez, enseñar y aprender a seleccionarla, evaluarla, interpretarla, clasificarla y usarla.

En este contexto las instituciones de educación dejan de ser el principal medio de información para las nuevas generaciones, enfrentando la competencia de otros medios como serían la televisión y el Internet; sin embargo a ellas se les exige no solamente la transmisión de la información, sino también que la enseñen.

### 17.1.2 El Desafío del Acervo de Conocimientos

Al margen del papel que tiene la educación en la transmisión y adquisición de conocimientos, hasta hace muy poco tiempo estas funciones se veían favorecidas por el hecho de que el acervo global de conocimiento, y las bases del conocimiento disciplinario, eran relativamente reducidas y estables, lo que facilitaba la labor de las instituciones de educación. En cambio hoy, el conocimiento aumenta y se transforma con gran velocidad.

De ahí que el desafío es mayúsculo para todo el sistema educativo ya que se requiere superar los retos que plantean cuestiones tales como ¿quiénes serán los sintetizadores del conocimiento? A la enseñanza de las competencias básicas, ¿qué otras añadir? (computación, navegación, uso de multimedia), ¿en qué momento y bajo qué modalidades? ¿Cómo organizar curricularmente un conocimiento global en permanente cambio y expansión? ¿Cómo hacerse cargo del hecho que una proporción creciente del conocimiento relevante es transdisciplinario? ¿Cuánto énfasis poner en la educación de las disciplinas?, etcétera (Brunner, 2000).

### 17.1.3 El Desafío del Campo Laboral

El desempeño en el campo laboral ha sido a lo largo de la historia una de las funciones principales de la educación, enfocando la atención únicamente a este aspecto, resulta evidente que la educación enfrenta en este ámbito un acelerado cambio de contexto, cada vez se exige que las personas sepan leer y entender información técnica, además de que estén alfabetizados computacionalmente. Las personas

necesitan ahora formarse para unas trayectorias laborales inestables y, seguidamente, con probable rotación no sólo entre puestos sino a veces incluso de tipo de ocupación y de sector de la economía.

Es un hecho que en la actualidad la educación ha dejado de moverse exclusivamente por determinantes económicos al dar paso a la esfera de las aspiraciones menos materialistas, tales como una reivindicación del derecho ciudadano, o una forma de consumo y aprovechamiento del tiempo libre, o un medio de autodescubrimiento personal, o de contacto comunitario, o de apoyo terapéutico, o de participación en la cultura de la época, etcétera.

La situación anterior le ha otorgado una mayor autonomía respecto a las condiciones puramente materialistas, pero aun así la relación que tiene con el mercado de trabajo se mantiene fuerte y dinámica. Este hecho le exige a la educación hacer cambios substanciales para adaptarse a las profundas transformaciones que está teniendo el mercado de trabajo relacionadas con la distribución de los empleos entre sectores económicos, la transformación de los contenidos de los puestos de trabajo, los requerimientos de competencias, conocimiento y destrezas.

### 17.1.4 El Desafío de la Incorporación de las TIC

Ahora más que nunca es un hecho que estamos en una época, que hace no muchos años ya se vislumbraba y que en estos momentos está en pleno florecimiento, llamada la “Era de la Sociedad de la Comunicación y la Interacción”, en la cual las TIC tienen un papel determinante. Los cambios en esta Era son constantes, puesto que minuto a minuto están emergiendo nuevas formas para comunicarnos e interactúa con nuestros semejantes. Día con día somos testigos de los progresos de la tecnología de la información y la comunicación; en el campo humano, estos avances nos permiten satisfacer de mejor manera nuestras necesidades de comunicación y de interacción.

En esta era de la sociedad de la comunicación e interacción, cada vez más las TIC, así como sus campos de investigación, se han visto en la necesidad de dirigir su atención hacia temas relacionados con la interacción y el conocimiento de la manera en que influyen estas tecnologías en las acciones humanas. Esto es, en los últimos años ha ocurrido un desplazamiento de una sociedad de la información, en la que predominaba el uso de las TIC principalmente para almacenar y procesar datos, hacia una sociedad de la interacción y comunicación en la cual el principal interés es fomentar el trabajo colaborativo mediado por redes de información y comunicación, así como la administración del tiempo, la interacción y los contactos sociales.

Desde el punto de vista técnico, la sociedad de la interacción y comunicación descansa en dos plataformas tecnológicas, una de ellas es la red de telefonía (en la que se incluye la red móvil de voz y datos), y la otra, el Internet (Wiberg, 2004). Estas dos plataformas permiten a los individuos geográficamente separados comunicarse independientemente de la distancia que haya entre ellos. A través de la primera, los individuos que la usan tienen la posibilidad de comunicarse sincrónicamente entre ellos, mientras que el Internet tiene una ventaja adicional, puesto que no solamente permite una comunicación y colaboración sincrónica, sino también asincrónica, lo que extiende de manera casi infinita las posibilidades de interacción entre los individuos, puesto que ésta se puede materializar por medios muy variados, entre los que podría mencionar el correo electrónico, sesiones de chat, comunicación virtual, foros de discusión, pizarrón de noticias, redes sociales, etcétera.

Hoy en día, estas dos plataformas están fusionadas en una red de comunicación en donde los individuos pueden comunicarse unos con otros utilizando indistintamente ambas plataformas. El avance tecnológico en las áreas de la información y la comunicación ha hecho que se elimine en el proceso de enseñanza aprendizaje las fronteras de espacio, tiempo, distancia y presencia física, propiciando con esto que las barreras que impedían el aprendizaje globalizado continúen derrumbándose. A la par con los cambios tecnológicos, las instituciones de educación tienen el reto de ofrecer esquemas educativos que hagan un uso eficiente de estas tecnologías, con el único propósito de extender su cobertura y superar las limitaciones de espacio, tiempo y distancia que tienen los ambientes de aprendizaje presenciales.

Las TIC disponibles comprenden básicamente las relacionadas con la transmisión de voz, imagen y datos. Las herramientas para la transmisión de los mensajes instruccionales de voz comprenden el teléfono, podcast, etcétera. Por su parte, la tecnología relacionada con el video incluye la transmisión de imágenes fijas y activas a través de diapositivas, films y videograbaciones, así como imágenes móviles en tiempo real combinadas. En la transmisión de datos se utiliza principalmente las computadoras para enviar y recibir información en forma electrónica. En este campo tecnológico es en donde han ocurrido, en los últimos años, cambios sin precedentes, los cuales han tenido un impacto muy significativo en la educación. Como resultado de las grandes posibilidades que tiene la computadora para la transmisión de datos, ésta se ha convertido en una maquina instruccional a través de la cual es posible presentar a los alumnos lecciones individuales y cursos completos. Pero no solamente es posible usarla como una asistente en la instrucción, sino también como una auxiliar para manejar y producir la instrucción, además de contribuir en la obtención de información sobre el progreso del alumno. Otro de los beneficios que ofrece la computadora, en su papel mediático, es permitir la inclusión en el diseño instruccional de la educación las herramientas de correo electrónico, el fax, así como la distribución de conferencias en tiempo real y aplicaciones World Wide Web (www).

La tecnología relacionada con la transmisión de voz a datos ha avanzado considerablemente en los últimos tiempos, teniendo un crecimiento exponencialmente acelerado, lo que no está claro es con qué velocidad la escuela podrá adaptarse a las nuevas circunstancias, hacer la transición desde el mundo analógico al digital y así aprovechar las posibilidades que ofrecen las TIC en su versión más avanzada. Ni está claro tampoco cuántas instituciones de educación y familias podrán completar esa transición y cuántas quedarán rezagadas, profundizando aún más la fractura de la sociedad.

En este nuevo contexto resulta difícil que las instituciones de educación puedan mantener su monopolio sobre la información, el currículo o, incluso, la certificación. Más aún, si se considera que nuestro sistema educativo mexicano sigue apegado a lo que Brunner (2000) llama un modelo introvertido, de transmisión analógica, renuente a la diferenciación y flexibilización, que considera a cada institución aisladamente y no como parte de una red, temeroso de la competencia y con sospechas respecto a la colaboración público-privada.

### 17.1.5 El Desafío de los Mundos de Vida

Es un hecho que en la actualidad la educación en México sigue un modelo caracterizado por la transmisión analógica (la cátedra presencial) y renuente a incorporar en sus procesos educativos medios

de transmisión digitales, esto se puede constatar cuando en los círculos científicos y educativos se menosprecia de manera sistemática la información recolectada en el ciberespacio.

Este modelo de trasmisión analógica introvertido[1], que sólo ve sobre sí mismo, considera a cada institución aisladamente, renuente a innovar en los procesos de diferenciación y flexibilización como resultado del temor a la competencia y a un sentimiento de sospecha constante hacia cualquier tipo de colaboración o participación en red entre instituciones.

Esta situación plantea un reto más puesto que la educación, en el momento actual, debe hacerse cargo además de la enseñanza y el aprendizaje, de la transformación que experimenta el contexto cultural inmediato en que ella se desenvuelve; es decir, del contexto de sentidos y significados que le permite funcionar establemente en relación a sus propios participantes—alumnos y docentes—y a la familia y la comunidad.

La educación dado los vertiginosos cambios que se están observando en la sociedad debe ser capaz de expresar reflexiva e institucionalmente los mundos de posibilidades que se están formando a su alrededor y encarnarlos en una nueva concepción de sí misma y en nuevas prácticas y modalidades de trabajo.

El reto de hoy es crear un modelo de educación organizado en forma de redes que aproveche todas las potencialidades de las tecnologías de la información y comunicación, posea sólidas bases disciplinarias pero a la vez sea transdisciplinar y que permita formar en la pluralidad y en la tolerancia con un matiz claramente global en donde sea posible construir espacios educativos de colaboración entre la mayor cantidad de conglomerados poblaciones de las distintas regiones del mundo. Así pues, el futuro de la educación está configurado por la trayectoria de esas adaptaciones, por el mayor o menor éxito en llevarlas a cabo, y por las consecuencias acumulativas de los fracasos (Brunner, 2000).

## 17.2 Escenario de Coyuntura

Los retos anteriores abre un extenso escenario de oportunidad para construir el nuevo modelo educativo que incorpore en sus procesos de enseñanza-aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación, ya que ahora más que nunca es un hecho que estamos en una época que hace no muchos años ya se vislumbraba y que en estos momentos está en pleno florecimiento, llamada la “Era de la Sociedad del Conocimiento y la Interacción” (Wiberg, 2004), en la cual las tecnologías de la información y la comunicación tienen un papel determinante.

Los cambios en esta Era son constantes, puesto que minuto a minuto están emergiendo nuevas formas para comunicarnos e interactuar con nuestros semejantes. Día con día somos testigos de los progresos de la tecnología de la información y la comunicación; en el campo humano, estos avances nos permiten satisfacer de mejor manera nuestras necesidades de comunicación y de interacción.

Esta innovación en el modelo educativo contribuirá a mejorar tanto los procesos educativos específicos de enseñanza-aprendizaje, como el soporte que se brindará a la docencia y a la investigación, lo que

[1] Como se abordó en el capítulo 1 en la sección sobre el contexto local que envuelve al SUAyED Psicología.

ocasionará un cambio en la cantidad y calidad de la información, así como en el modo en que se codifica y se accede a ella. Pero más allá de estos cambios, esta innovación conllevará una transformación que trascenderá lo puramente tecnológico he impactará significativamente la esfera social y la educativa, al organizar el conocimiento y la forma en que se trasmite y se produce ajustándose a las exigencias actuales de la "Sociedad del Conocimiento y la Interacción".

El nuevo modelo educativo que surja marcará un momento histórico puesto que será una de las primeras ocasiones en donde se integrarán en el mismo sistema educativo la modalidad escrita, oral y audiovisual de la comunicación humana mediante un hipertexto y un metalenguaje. Lo más significativo en este nuevo entorno es que se producirá un cambio radical en la manera de organizar el trabajo académico, puesto que se alejará de lo que Weber, desde el siglo antepasado, denominaba la sociedad administrativa, cuyo rasgo distintivo era la organización burocrática vertical, en donde la información fluye desde arriba controlada por los administradores, hacia abajo (los trabajadores, y por analogía en los sistemas educativos hacia los alumnos), típica de la organización industrial de finales del siglo XIX (Weber, 1993).

Por el contrario en la sociedad del conocimiento y la interacción, que florezca como resultado de la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el modelo educativo sufrirá modificaciones que impactarán directamente en el modo de gestión de la información, puesto que dejará de responder a un modelo burocrático y responderá a un modelo de organización en forma de red interactiva donde la información fluirá de muchas maneras (horizontal, vertical, secuencial, transversal, en espiral, etc.).

Precisamente, el escenario de interés de este Plan Estratégico de Mejora del SUAyED Psicología es delinear las acciones necesarias para incorporarlo en la era de la sociedad del conocimiento con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de las funciones sustantivas de la Universidad como son la docencia, la investigación, así como la difusión y la extensión de la cultura, sin olvidar por supuesto los servicios profesionales.

Con este plan estratégico de gestión se busca fortalecerlo para que amplíe su cobertura de atención en el sistema a distancia de la FES-Iztacala con la finalidad de mejorar las oportunidades educativas que brinda la UNAM a la sociedad. Para llevar a cabo los anteriores propósitos este plan estratégico se fija ocho metas generales que se concretan en 62 metas específicas y en 77 indicadores, en cada uno de estos indicadores se establece el nivel de logro que se espera alcanzar. Las metas generales que constituyen este plan son:

Primera Meta. Marco Organizativo del SUAyED Psicología.
Segunda Meta. Modelo Curricular.
Tercera Meta. Diseño Instruccional.
Cuarta Meta. Capacitación y Formación Docente.
Quinta Meta. Capacitación Estudiantil.
Sexta Meta. Desarrollo Tecnológico
Séptima Meta. Investigación.
Octava Meta. Educación Continua y Extensión Universitaria.

Todas estas metas están dirigidas a construir un modelo educativo que resulte en un sistema que se convierta en una tecnología social aplicada —a la manera de como la concibe Popper— que no se aferre

demasiado a hipótesis establecidas y ofrezca la posibilidad de descubrir nuevos fenómenos por casualidad que lleguen en un momento a revolucionar las prácticas educativas vigentes (Popper, 1996).

Esta idea de revolucionar las prácticas educativas no es desatinada, puesto que la riqueza política, social, pedagógica y psicológica que tiene el SUAyED Psicología lo convierte en escenario de múltiples descubrimientos importantes al ser una tecnología social aplicada virtual, ya que es incuestionable el papel que juega el azar en la construcción de la validación externa de nuestro sistema educativo.

## 17.3 Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas

### 17.3.1 Fortalezas

Las IES gestionadas bajo un sistema educativo a distancia la colocan en una especie de universidad en red en donde es posible, como señala Amador (2006), enseñar y aprender sin límites de tiempo, espacio, circunstancia, frecuencia, ritmo y duración. La gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante un sistema a distancia hace que las IES trasciendan no solamente las fronteras geográficas institucionales, sino también las del aula, al permitir que el acto educativo se produzca en cualquier lugar.

La gestión de las IES a partir de un sistema educativo que vincula la educación presencial y la educación a distancia debe coordinar una variedad de componentes y sistemas que proporcionen acceso a la información y la interactividad deseada entre el usuario y el SUAyED Psicología, de igual manera brindar acceso a los recursos de aprendizaje, suministrando un ambiente de aprendizaje personalizado que garantice la seguridad de la información, y proporcione, además información de fuentes internas y externas entre las que se encuentran, entretenimiento, cultura, anuncios, calendario escolar, etcétera.

El fin que persigue este sistema es proporcionar servicios educativos a docentes, alumnos, profesionales, investigadores y a la sociedad en general, a través de una plataforma de enseñanza tecnológica que distribuye y administra contenidos de aprendizaje y permite la integración y colaboración entre los agentes educativos.

Aunado a la evolución que ha tenido el SUAyED Psicología en los últimos ocho años, las fortalezas recientes con las que cuenta son:

- Actualmente se están ajustando los programas de los módulos.
- Los contenidos de los planes de estudio se han especificado a nivel de la creación de materiales didácticos para su impartición. Se cuenta con el desarrollo de módulos, con presentaciones de los módulos, antologías de lecturas y se han desarrollado también materiales electrónicos.
- Se ha desarrollado un ambiente de aprendizaje mediante Internet en donde se incorporan ambientes de aprendizaje virtuales.
- Se cuenta con una primera planta de asesores (profesores de carrera que apoyan el proceso educativo con materiales y apoyo a tutores y alumnos) y tutores (profesores de reciente ingreso). Ambos grupos están empezando a trabajar conduciendo el proceso educativo de los alumnos.

- Se cuenta con un esquema de diseño instruccional que permite la elaboración de materiales de aprendizaje. Dicho esquema de diseño permite la creación de material bajo un concepto de homogeneidad. Además del material didáctico, se cuenta con esquemas de trabajo tutorial, definición de actividades e interacciones de acuerdo con las especificaciones de la enseñanza a distancia, pero susceptibles de realizarse bajo el ambiente de una plataforma de aprendizaje vía Internet.

### 17.3.2 Oportunidades

Existe un escenario mundial de grandes oportunidades para desarrollar sistemas educativos a distancia, precisamente en este sentido, la UNESCO ha declarado dentro de los principios de la "Enseñanza para Todos", en el objetivo 10, en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (2000), que es necesario aprovechar el potencial de las TIC para mejorar el acopio y el análisis de datos y fortalecer los sistemas de gestión, desde los ministerios centrales a la escuela, pasando por las instancias subnacionales; para mejorar el acceso a la educación en comunidades remotas y desfavorecidas; para apoyar la carrera profesional, tanto inicial como continua, del docente; y para ofrecer oportunidades de comunicarse a través de las aulas y las culturas (UNESCO, 2000).

Como se puede ver, estas directrices de la UNESCO sobre la forma de fortalecer el principio de la "Enseñanza para Todos" proporcionan el marco de acción perfecto para los sistemas educativos mixtos y en línea que comprende la gestión en cuatro niveles que son el institucional, los programas, los cursos y las actividades en el aula. En el ámbito operativo la metodología para realizar la gestión de los cuatro niveles es la planeación estratégica que es una herramienta que permite a los sistemas educativos pasar del mundo de las ideas y las buenas intenciones al mundo de las acciones humanas concretas.

De acuerdo con estas ideas, la labor que tienen las IES frente a sí es introducir un sistema educativo a distancia en sus planes de desarrollo institucional que organice e integre coherentemente un conjunto de servicios y procesos educativos mediante una serie de proyectos relacionados o coordinados entre sí y que sean de similar naturaleza.

Como se puede ver por el ejercicio de planeación estratégica del SUAyED Psicología, la implantación de un sistema educativo a distancia en el seno de una IES implica un conocimiento profundo y especializado no solamente de tecnología, pedagogía y de teorías de enseñanza aprendizaje, sino también de gestión institucional en la que se tome en cuenta la calidad en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje, la integración de los alumnos y profesores, las necesidades tecnológicas, el diseño curricular de modelos en línea (temática escasamente abordada en México), la plataforma de administración del sistema, la organización de la investigación, la difusión de la cultura y la extensión universitaria, etcétera. Se trata de enfrentarse a numerosos escenarios conocidos en la modalidad presencial de enseñanza, pero escasamente experimentadas en entornos mixtos y en línea en los que se armoniza la presencialidad con la virtualidad.

En síntesis, algunas de las oportunidades que se presentan, entre muchas otras, serían:

- Dadas las condiciones actuales, los sistemas educativos a distancia se convierten en un vehículo para la promoción del conocimiento y la oferta de formación de especialistas requeridos en el

mundo en general y en México en particular, lo cual constituye una oportunidad importante de expansión y cobertura de demanda. La UNAM no es indiferente a esta situación y por eso en ella se empieza a generar un clima de impulso a la educación a distancia, a juzgar por la realización de esfuerzos recientes en este renglón. Para la facultad, el hecho de integrarse tempranamente en este rubro podría conducir a la adopción de un rol de liderazgo en los estudios profesionales, de posgrado y de educación continua en modalidad mixta y en línea. Esto podría contribuir al crecimiento de la facultad.

- El desarrollo de un grupo interdisciplinario de especialistas en la facultad permitiría mejorar la oferta en educación a distancia, tanto en términos de opciones de formación como en la calidad del sistema.
- Impulsar la educación a distancia repercutiría en la optimización de algunos procesos académicos en el sistema escolarizado, tanto en términos de apoyo en el proceso instruccional como de evaluación.
- Creación de una rama de investigación y desarrollo, con aportes de productos tecnológicos, de soluciones instruccionales de alta efectividad.

### 17.3.3 Debilidades

La Era de la Sociedad del Conocimiento y la Interacción brinda a la UNAM la oportunidad de impulsar la diversificación e innovación de la oferta educativa en la modalidad a distancia mediante la creación de sistemas educativos mixtos y en línea. Es indiscutible que en el mundo de hoy, como tan acertadamente se señala en el Plan de Desarrollo del Rector, se ha impuesto el dominio del conocimiento como principal elemento para el desarrollo y la innovación. De la educación, la ciencia y la tecnología dependen, más que nunca, la productividad y la competitividad económica de los países (Narro, 2008).

Se pretende que el SUAyED Psicología, como prototipo de campus virtual, se convierta en una puerta más de las muchas que brinda la UNAM, de acceso al saber y a los procesos de creación y divulgación que contribuya a que la Universidad traspase los límites de ocuparse exclusivamente en formar profesionales, adoptando en su futuro inmediato sistemas educativos a distancia, y que además den paso a paradigmas novedosos que tomen en cuenta principios epistemológicos, ontológicos, éticos, políticos y educacionales.

En el ámbito de aplicación inmediato el SUAyED Psicología se convertirá en una opción educativa a distancia, en donde se haga un uso más eficiente de los recursos, los tiempos, los modos y los espacios para aprender y, desde luego, de las nuevas tecnologías. El camino que recorrerá será seguir el sendero en que ha evolucionado la ciencia, la cultura y la sociedad, las cuales recurren a la innovación, en la que se combinan ineludiblemente el respeto y la exaltación de la tradición con la práctica.

Otro impacto destacado es su capacidad para equilibrar el ambiente educativo de enseñanza-aprendizaje al incorporar la innovación tecnológica dentro del contexto más tradicional de las instituciones educativas. Mediante los sistemas educativos a distancia que se diseñarán se aprovechará la importancia del grupo, el ritmo de aprendizaje y el contacto directo con el profesor de la enseñanza presencial por otro lado, el uso de las TIC beneficiará el proceso de enseñanza aprendizaje al desarrollar en los alumnos la capacidad de autodirigirse, habilidades para la comunicación escrita y oral, así como

habilidades en la búsqueda y trabajo con información en las fuentes actuales de documentación de Internet. Igualmente, ocasionará la aparición de cambios radicales en relación con los medios didácticos y a los sistemas de distribución de la enseñanza y de los aprendizajes.

El impacto del SUAyED Psicología se reflejará también en el desarrollo integral y sostenible de todos los agentes educativos al tener como punto nodal la expansión del desarrollo tecnológico y la innovación educativa, sin que por esto se renuncie al uso de la creatividad académica para construir los contenidos curriculares con la suficiente plasticidad para proporcionar espacios en línea independientes y flexibles.

Su impacto también se hará sentir en el ámbito pedagógico al adoptar un modelo de enseñanza-aprendizaje que se centra en el estudiante, dando énfasis a la responsabilidad de los alumnos, en el aprendizaje para capacitarse y en el ritmo de avance individual. De ahí su bondad, puesto que los principios que rigen el modelo de enseñanza-aprendizaje que se seguirán se derivan de ciertas cualidades que se le atribuyen al hombre autónomo, como son la facultad de poder elegir entre distintos cursos de acción, la capacidad de llevar a cabo ciertas acciones, la capacidad de autodeterminación y la facultad que tiene de autocontrolarse.

En el plano personal este proyecto contribuirá, a través de la adopción del principio de libertad, para que los agentes educativos que tendrán como espacio educativo el SUAyED Psicología realicen una serie de actos libres que los guíen a elegir la trayectoria que recorrerán en su paso por el sistema, a partir del conocimiento de sus propias metas, de una deliberación y de una decisión. Con esto se recurre a la capacidad de libre albedrío del ser humano que le permite, por un lado, la libertad de hacer y le niega, por otra, la libertad de querer, puesto que actualmente se reconoce que el ser humano no puede dejar de querer lo que quiere, o como diría Hobbes, no se puede dejar de tener hambre cuando se tiene hambre, dejar de tener sed cuando se tiene, etcétera, pero sí puede hacer o no hacer lo que sí quiere comer o no comer cuando se tiene hambre, tomar o no tomar agua cuando se tiene sed, etcétera (Hobbes, 1994).

El fomento al principio de acción de los agentes educativos será otra contribución, puesto que a través de este principio será posible que los agentes educativos elijan y decidan las metas que pretenden conseguir, lo que les permitirá elaborar un proyecto de acción dirigido a alcanzar las metas fijadas, en donde se incluyan tanto los aspectos internos y externos de las acciones que se deben seguir para que se materialice el proyecto, puesto que si el proyecto únicamente cuenta con el aspecto interno de las acciones, éste no pasará de ser pura actividad mental sin ningún referente externo, y por otro, si carece de intención estará comprendiendo pura actividad refleja carente de cualquier tipo de reflexión.

También contribuirá a fomentar el principio de responsabilidad en los agentes educativos, al proporcionarles un conocimiento informado y sustentado del punto del que parten y al que desean llegar, para que analicen la distancia que tienen que recorrer superando etapas sucesivas. Esta situación será posible porque los sistemas a distancia están diseñados para que dichos agentes conozcan el objetivo buscado, las circunstancias que lo rodean y las etapas a realizar para lograrlo. Con este principio se estará contribuyendo para fomentar en los individuos que naveguen en el SUAyED Psicología la capacidad de prever los efectos del propio comportamiento y corregir el comportamiento mismo a partir de tal previsión.

Finalmente, el SUAyED Psicología también impactará directamente en los agentes educativos proporcionándoles la oportunidad de valorar el camino recorrido y la distancia por recorrer, esto es, se fomentará la facultad de cambiarse a sí mismo y al ambiente educativo en el que se desenvolverán, con lo que se fortalecerá el principio de autocontrol. El carácter psicológico de este principio en que girarán las acciones, le otorga a los agentes educativos la facultad de controlar sus propios actos, en el sentido de que poseerán la capacidad de comprender cuáles son los factores que influyen sobre sus actos y la manera en que pueden modificarlos para provocar los cambios que desean, en donde juegan un papel muy importante factores tales como la «motivación» y la trayectoria de vida de los individuos.

En este marco de posibilidades el SUAyED Psicología presenta las siguientes debilidades:

- Como facultad interdisciplinaria, Iztacala no tiene el apoyo de la magnitud necesaria para el desarrollo de este tipo de oferta, como lo tendría una instancia más especializada en estos temas como es la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED).
- Es necesario contar con especialistas en áreas diversas, que abarcan dominios como el informático, de comunicaciones, la psicología educativa, la pedagogía, el diseño gráfico, entre otros.
- Es necesario desarrollar una infraestructura para el impulso de esta área.

### 17.3.4 Amenazas

El inicio de este siglo, y muy probablemente lo que resta de él, será una época en donde impere una sociedad basada cada vez más en el conocimiento y la interacción, puesto que es indiscutible que la educación superior y la investigación forman hoy día la parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones. Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la UNAM debe emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, en un contexto donde predominará la Era de la Sociedad del Conocimiento y la Interacción, que hoy apenas se vislumbra con todo y sus impactos de los que somos testigos. El conocimiento y la interacción constituirán el valor agregado fundamental en cualquier proceso de producción de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor del desarrollo sustentable.

En necesario que la educación, la investigación, los servicios y la extensión de la cultura del futuro que brinde la UNAM se convierta en una puerta de acceso a la sociedad del conocimiento y la interacción, ya que posee una situación privilegiada para la generación y transmisión del saber universal. En la sociedad del conocimiento y la interacción, es imprescindible que la UNAM coexista con otros sistemas, de organizar los campus universitarios como serían los sistemas corporativos y los virtuales creados para satisfacer la demanda de educación permanente de la sociedad, precisamente el SUAyED Psicología, como campus virtual, es un modelo a partir del cual es posible gestionar las distintas actividades que demanda esta nueva organización universitaria.

La UNAM que surja de esta nueva visión deberá poseer una fuerte base tecnológica caracterizada por una estructura y un funcionamiento reticulado, bajo el principio de llevar la educación al individuo y no el individuo a la educación, además deberá dedicarse no solamente a formar las nuevas generaciones, sino que deberá transformarse en una institución estratégica que no sólo enseñe y trasmita

conocimientos, sino que también lo genere, con lo que estarían contribuyendo al desarrollo interno y externo de la sociedad en donde está inmersa.

La pertinencia del SUAyED Psicología es relevante puesto que a mediano plazo se convertirá en un sistema educativo innovador, que indudablemente fortalecerá algunas líneas de acción contenidas en el Plan de Desarrollo del Rector, ya que a través de él será posible que la UNAM:

- Pueda expandir la matrícula logrando con esto que una mayor cantidad de personas tengan acceso a la formación universitaria.
- Fortalezca la internacionalidad de la educación que ofrece, al permitir de manera fácil e inmediata la movilidad de los alumnos y los académicos en el ámbito regional e internacional, ya que a través del SUAyED Psicología será posible proporcionar en un solo espacio de campus virtual la interacción y la realización de actividades académicas, de investigación y difusión de usuarios ubicados a lo largo y ancho del mundo.
- Articule la licenciatura y el posgrado mediante la flexibilidad curricular.
- Diversifique las modalidades de enseñanza y expanda los servicios educativos a través del uso de las tecnologías más avanzadas y de la innovación educativa de vanguardia.

Justamente, la finalidad del SUAyED Psicología es convertirse en una innovación educativa y tecnológica que contribuya a que la UNAM funcione en red y afronte de manera activa las necesidades sociales, culturales y ambientales de su entorno local, nacional y mundial. Además, se convertirá en una pieza más en el amplio tablero de la gestión institucional para que la universidad constituya los núcleos en los que se genere y distribuya el conocimiento, corrigiendo la concentración de las capacidades institucionales para hacer investigación, de manera que a lo largo y ancho del país se pueda producir conocimiento pertinente.

En este escenario de impulso e impactos de la educación a distancia las amenazas de hoy en día serían:

- El entorno global avanza desde mucho antes que nosotros en el desarrollo de este tipo de soluciones. No nos podemos permitir rezagarnos, pues las consecuencias podrían ser de gran impacto.
- En el entorno nacional, existen instituciones privadas que han iniciado con este tipo de planes, es necesario trabajar mucho para competir con ellas.
- En el entorno local, la facultad debe adoptar un papel de liderazgo desde ahora. El momento es crítico para participar, de aportar y de convertirnos en líderes dentro de la UNAM. De no aprovechar este momento podríamos quedar marginados en la posibilidad de contribuir, aportar y jugar un rol que nos dé más presencia como facultad en el entorno nacional e internacional.

Tomando en cuenta el análisis FODA anterior, a continuación se presenta un Plan de Mejora del SUAyED Psicología que contiene una serie de estrategias dirigidas a alinear los diferentes procesos involucrados en su funcionamiento.

## 17.4 Metas de Gestión del SUAyED Psicología: sus Indicadores y Niveles de Logro

### 17.4.1 Primera Meta General. Marco Normativo

Elaborar la normatividad organizacional del SUAyED Psicología encuadrada en la Legislación Universitaria que nos rige.

**Meta Específica 1. Delimitar las funciones del Consejo Académico de Planeación**

- Indicador 1. Porcentaje de funciones del Consejo Académico de Planeación.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de las figuras directivas tendrán definidas sus funciones.

**Meta Específica 2. Delimitar la estructura del Consejo Académico de Planeación**

- Indicador 2. Porcentaje de elementos que compongan la estructura del Consejo Académico de Planeación.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de elementos que compongan la estructura del Consejo Académico de Planeación estarán determinadas.

**Meta Específica 3. Fijar la composición de los Claustros Académicos**

- Indicador 3. Porcentaje de integrantes de los Claustros Académicos.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de integrantes de los Claustros Académicos que estarán determinados.

**Meta Específica 4. Demarcar la administración del SUAyED Psicología**

- Indicador 4. Porcentaje de estructuras administrativas creadas para organizar el SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de estructuras administrativas estarán determinadas.

**Meta Específica 5. Delimitar las responsabilidades de la administración del SUAyED Psicología**

- Indicador 5. Porcentaje de responsabilidades de la administración del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de las estructuras administrativas tendrán claramente delimitados sus niveles de responsabilidad.

**Meta Específica 6. Demarcar las funciones del Coordinador del SUAyED Psicología**

- Indicador 6. Porcentaje de funciones del Coordinador del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de las funciones del coordinador estarán definidas.

**Meta Específica 7. Demarcar las funciones de los Jefes de Oficina del SUAyED Psicología**

- Indicador 7. Porcentaje de funciones de los Jefes de Oficina del SUAyED Psicología
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de las funciones de los Jefes de Oficina estarán definidas

**Meta Específica 8. Demarcar las funciones de los Jefes de Claustro del SUAyED Psicología**

- Indicador 8. Porcentaje de funciones de los Jefes de Claustro.
    - Nivel de logro. En 2016 el 100% de las funciones de los Jefes de Claustro estarán definidas.

**Meta Específica 9. Demarcar las funciones de los Jefes de Área del SUAyED Psicología**

- Indicador 9. Porcentaje de funciones de los Jefes de Área.

- Nivel de logro. En 2016 el 100% de las funciones de los Jefes de Área.

### 17.4.2 Segunda Meta General. Modelo Curricular

Diseñar, crear y desarrollar un modelo curricular particular que sirva para articular a distancia mediante el diseño, creación y desarrollo de sistemas educativos en línea en el que se tome en cuenta las acciones declaradas en la misión y visión del SUAyED Psicología.

**Meta Específica 10. Potenciar la educación en valores tanto en el currículo como en la organización y gestión del SUAyED Psicología**

- Indicador 10. Actualización de la educación en valores y para la ciudadanía en los currículos de los diferentes módulos que se imparten en el SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro. En 2013 estarán reformulados los currículos de los diferentes módulos disciplinas que se impartan en el SUAyED Psicología y estará reforzada la educación en valores.

**Meta Específica 11. Mejorar el nivel de adquisición de las competencias básicas y de los conocimientos fundamentales por parte de los alumnos del SUAyED Psicología**

- Indicador 11. Porcentaje de alumnos con niveles satisfactorios de logro en competencias básicas en los cursos que tomen en el SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro. En 2013 el 75% de los alumnos contarán con las competencias básicas que exige el curso que estén tomando en el SUAyED Psicología.

**Meta Específica 12. Ofrecer un currículo que incorpore el uso de la computadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y estimule el interés por la ciencia y el arte entre los alumnos**

- Indicador 12. Tiempo semanal de lectura en las distintas etapas.
  - Nivel de logro: Horas de uso dedicadas al mes en el uso de la computadora para realizar las tareas escolares.
- Indicador 13. Frecuencia de uso de la computadora por los alumnos para tareas de aprendizaje.
  - Nivel de logro: En 2013, los profesores y los alumnos utilizan la computadora de forma habitual en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Meta Específica 13. Ofrecer un modelo curricular basado en competencias para todos los estudios que se impartan en el SUAyED Psicología, ya sean estos de educación superior, posgrado o de educación continua**

- Indicador 14. Porcentaje de estudios que se imparten en el SUAyED Psicología diseñados a partir de un enfoque por competencias
  - Nivel de logro: En el 2013 el 10% de los estudios en el SUAyED Psicología se estarán impartiendo a partir de un enfoque basado en competencias

**Meta Específica 14. Incorporar a todos los estudios que se brinden el SUAyED Psicología un modelo curricular por competencias en el que se tomen en cuenta los procesos cognoscitivos, los distintos niveles de conocimiento, las habilidades conductuales y las actitudes**

- Indicador 15. Porcentaje de cursos en el SUAyED Psicología que incluyan la discriminación, categorización, generalización y la solución de problemas como procesos cognoscitivos en el aprendizaje de los contenidos del curso.

- Nivel de logro: en el 2013 el 10% de cursos que se impartan en el SUAyED Psicología tendrán incorporado la dimensión cognoscitiva en el aprendizaje de los contenidos del curso.

- Indicador 16. Porcentaje de cursos en el SUAyED Psicología que incluyan los distintos niveles de conocimiento como serían los hechos, conceptos, principios y procedimientos en el aprendizaje de los contenidos del curso.
  - Nivel de logro: en el 2013 el 10% de cursos que se impartan en el SUAyED Psicología tendrán incorporados distintos niveles de conocimiento en el aprendizaje de los contenidos del curso.
- Indicador 17. Porcentaje de cursos en el SUAyED Psicología que incluyan habilidades conductuales sociales, de indagación y académicas en el aprendizaje de los contenidos del curso.
  - Nivel de logro: en el 2013 el 10% de cursos que se impartan en el SUAyED Psicología tendrán incorporadas habilidades conductual sociales, de indagación y académicas en el aprendizaje de los contenidos del curso.
- Indicador 18. Porcentaje de cursos en el SUAyED Psicología que incluyan el componente actitudinal en donde se engloben los objetivos que describan las modificaciones a los intereses, y los valores, así como los progresos en el juicio y la capacidad de adaptación del alumno.
  - Nivel de logro: en el 2013 el 10% de cursos que se impartan en el SUAyED Psicología tendrán incorporada la dimensión actitudinal en el aprendizaje de los contenidos del curso.

**Meta Específica 15. Diseñar los cursos de naturaleza aplicada que se impartan en el SUAyED Psicología por un lado en el aprendizaje basado en problemas (ABP), y por otro, en el aprendizaje basado en proyectos colaborativos (ABPC)**

- Indicador 19. Porcentajes de curso de naturaleza aplicada que se impartan en el SUAyED Psicología que se sustenten en el ABP y en el ABPC.
  - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 5% y el 10% de los cursos aplicados estarán diseñados conforme a la enseñanza de los ABP y el ABPC.

**Meta Específica 16. Extender la evaluación integral en todas las áreas de conocimiento que conforman el SUAyED Psicología y en todos los niveles educativos que se ofrecen**

- Indicador 20. Porcentaje de áreas de conocimiento y niveles educativos del SUAyED Psicología que participan en programas de evaluación.
  - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 10% y el 50% de las áreas de conocimiento participan en programas de evaluación.

### 17.4.3 Tercera Meta General. Diseño Instruccional

Crear un modelo de diseño instruccional que sirva de guía pedagógica para todos los cursos que se impartan en los sistemas educativos mixtos y en línea del SUAyED Psicología.

**Meta Específica 17. Ofrecer un diseño instruccional que sea una guía pedagógica para planear los ambientes educativos mixtos de todos los cursos del SUAyED Psicología**

- Indicador 21. Porcentaje de cursos que siguen una guía pedagógica que incluya un análisis de las características de los aprendizajes, de los objetos de aprendizaje y del entorno de trabajo en los entornos mixtos.

- Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 10% y el 20% de los cursos tendrán un preanálisis en donde se muestren las características de aprendizaje, los objetos y el entorno virtual en donde se desarrollarán.

- Indicador 22. Porcentaje de cursos que siguen una guía pedagógica en donde se especifiquen las unidades de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje en ambientes educativos mixtos y el apoyo que se brindará para lograr los aprendizajes del curso.
  - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 10% y el 20% de los cursos tendrán un plan instruccional en donde se especifiquen las unidades de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje en ambientes educativos mixtos y el apoyo que se brindará para lograr los aprendizajes del curso.
- Indicador 23. Porcentaje de cursos que siguen una guía pedagógica en donde se haga una definición de ejecuciones de los alumnos, se especifiquen los objetos y las actividades y se detalle la forma de evaluar la unidad.
  - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 10% y el 20% de los cursos tendrán una guía pedagógica en donde se haga una definición de ejecuciones de los alumnos, se especifiquen los objetos y las actividades y se detalle la forma de evaluar la unidad.
- Indicador 24. Porcentaje de cursos que siguen una guía pedagógica en donde se haga un desarrollo y presentación de los casos que se revisarán en el ambiente educativo mixto del aula virtual.
  - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 10% y el 20% de los cursos tendrán un desarrollo y presentación de los casos que se revisarán en el ambiente educativo mixto del aula virtual.
- Indicador 25. Porcentaje de cursos que siguen una guía pedagógica en donde se haga una clara especificación de la forma en que se van a evaluar sumativa y formativamente los aprendizajes de los alumnos.
  - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 10% y el 20% de los cursos tendrán una guía pedagógica en donde se haga una clara especificación de la forma en que se van a evaluar sumativa y formativamente los aprendizajes de los alumnos

### 17.4.4 Cuarta Meta General. Formación y Capacitación Docente

Crear un programa de formación y capacitación docente bajo el nuevo modelo de diseño instruccional de enseñanza de los cursos en ambientes educativos mixtos que se impartan en el SUAyED Psicología.

**Meta Específica 18. Mejorar la formación docente en el uso de las tecnologías de la información y comunicación de los académicos que participan en el SUAyED Psicología**

- Indicador 26. Porcentajes de docentes con acreditación del uso básico de las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.
  - Nivel de logro: En 2015, al menos entre el 20% y el 30% de los docentes tendrán la acreditación del uso básico de las tecnologías de la información y comunicación.
- Indicador 27. Porcentaje de docentes con formación especializada en el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.
  - Nivel de logro: Conseguir que al menos entre el 10% y el 20% de los docentes que participan en el SUAyED Psicología estén acreditados en el uso especializado de las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.

**Meta Específica 19. Mejorar las habilidades pedagógicas con las que los docentes usan las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos en su disciplina**

- Indicador 28. Porcentajes de docentes con acreditación en habilidades pedagógicas en el uso básico de las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.
    - Nivel de logro: En 2013, al menos entre el 20% y el 30% de los docentes tendrán la acreditación en habilidades pedagógicas en el uso básico de las tecnologías de la información y comunicación.
- Indicador 29. Porcentaje de docentes con habilidades pedagógicas especializadas en el uso las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.
    - Nivel de logro: Conseguir que al menos entre el 10% y el 20% de los docentes que participan en el SUAyED Psicología estén acreditados en habilidades pedagógicas especializadas en el uso las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.

**Meta Específica 20. Mejorar las competencias con las que los docentes usan las tecnologías de la información y comunicación para profundización en el conocimiento de su disciplina**

- Indicador 30. Porcentaje de docentes que utilizan las tecnologías de la información y comunicación para profundización en el conocimiento de su disciplina.
    - Nivel de logro: Conseguir que al menos entre el 10% y el 20% de los docentes que participan en el SUAyED Psicología utilicen las tecnologías de la información y comunicación para profundizar en el conocimiento de su disciplina.

### 17.4.5 Quinta Meta General. Proyecto de Capacitación Estudiantil

Crear un programa de capacitación estudiantil bajo el nuevo modelo de diseño instruccional de enseñanza de los cursos en ambientes educativos mixtos que se impartan en el SUAyED Psicología.

**Meta Específica 21. Mejorar la formación estudiantil en el uso de las tecnologías de la información y comunicación de los alumnos que participan en actividades académicas en el SUAyED Psicología**

- Indicador 31. Porcentajes de estudiantes con acreditación del uso básico de las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje de los contenidos temáticos del curso.
    - Nivel de logro: En 2015, al menos entre el 20% y el 30% de los estudiantes que participan en el algún curso en el SUAyED Psicología tendrán la acreditación del uso básico de las tecnologías de la información y comunicación para el aprendizaje de los contenidos temáticos del curso.
- Indicador 32. Porcentaje de docentes con formación especializada en el uso las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.
    - Nivel de logro: Conseguir que al menos entre el 10% y el 20% de los docentes que participan en el SUAyED Psicología estén acreditados en el uso especializado las tecnologías de la información y comunicación en el diseño de ambientes educativos mixtos.

**Meta Específica 22. Mejorar los índices de aprobación de los alumnos que participan en algún curso en el SUAyED Psicología**

- Indicador 33. Porcentaje de aprobación de los alumnos que participan en algún curso en el SUAyED Psicología.

- Nivel de logro: Conseguir aumentar en un 10% el porcentaje de aprobación de los alumnos que toman algún curso en el SUAyED Psicología.

**Meta Específica 23. Atender a los alumnos de bajo aprovechamiento diseñando ambientes educativos mixtos para mejorar sus aprendizajes mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación**

- Indicador 34. Porcentaje de alumnos de bajo aprovechamiento que a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación logren acreditar un curso que tenían reprobado.
  - Nivel de logro: Conseguir aumentar en un 10% el porcentaje de alumnos de bajo aprovechamiento que a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación logren acreditar un curso que tenían reprobado.

**Meta Específica 24. Desarrollar el perfil internacional del estudiante que tome un curso en el SUAyED Psicología**

- Indicador 35. Porcentaje de alumnos que establece relaciones de intercambio de conocimientos con alumnos de otros países a través del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: Conseguir que el 5% de alumnos realicen actividades de intercambio de información con estudiantes de otros países del curso que estén toman en el ambiente educativo mixto del SUAyED Psicología.

**Meta Específica 25. Dar seguimiento a los aprendizajes de los alumnos que han egresado del SUAyED Psicología**

- Indicador 36. Porcentaje de alumnos que se tiene información sobre el aprovechamiento que han egresado de algún curso del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: En el 2015 se contará con una base de datos que contenga el registro sobre los aprendizajes de al menos el 10% de alumnos que ha tomado un curso en el SUAyED Psicología.

**Meta Específica 26. Dar seguimiento de la inserción profesional de los alumnos que han egresado del SUAyED Psicología**

- Indicador 37. Porcentaje de alumnos que se tiene información sobre su inserción profesional que han egresado de algún curso del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: En el 2015 se contará con una base de datos que contenga el registro sobre la inserción profesional de al menos el 10% de alumnos que ha tomado un curso en el SUAyED Psicología.

## 17.4.6 Sexta Meta General. Desarrollo Tecnológico

Crear un programa de desarrollo tecnológico que se dedique a administrar los recursos de información y comunicación con los que se cuente, así como a desarrollar aplicaciones de software que enriquezcan la gestión de los ambientes educativos mixtos que se vayan construyendo.

**Meta Específica 27. Construir nodo de información general del SUAyED Psicología**

- Indicador 38. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de información general del SUAyED Psicología.

- Nivel de logro: Que el nodo de información del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de estadísticas, módulo RSS, módulo de fuentes científicas, módulo de video, módulo de misión, visión y objetivos, módulo estructura organizativa, módulo de calendario.

**Meta Específica 28. Construir el nodo de plataforma de aprendizaje que permita administrar, distribuir y evaluar los aprendizajes**

- Indicador 39. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo plataforma de aprendizaje del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: Que el nodo de plataforma de aprendizaje del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de distribución de los aprendizajes, módulo de administración del aprendizaje interactivo y colaborativo y módulo de registro y evaluación de los aprendizajes mediante portafolios de evidencias.

**Meta Específica 29. Construir el nodo de correo electrónico que permita la comunicación entre los usuarios del SUAyED Psicología**

- Indicador 40. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de correo electrónico del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: Que el nodo de correo electrónico del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de espacio de redacción de mensajes, módulo de bandeja de entrada, módulo de bandeja de salida, módulo de bandeja de mensajes destacados, módulo de bandeja de enviados, módulo de agenda de direcciones, módulo de contactos, módulo de papelera y módulo de bandeja de borradores.

**Meta Específica 30. Construir el nodo de intranet que brinde un medio de comunicación entre los distintos perfiles de usuarios del SUAyED Psicología y acceso a recursos compartidos entre dichos usuarios**

- Indicador 41. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo intranet del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: Que el nodo de plataforma de aprendizaje del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de ventana emergente de mensajería, módulos de mensajes, módulo de administración de contactos, módulo de búsqueda de contactos, módulo de ajustes de alertas y formato de mensajería.

**Meta Específica 31. Construir el nodo de biblioteca virtual intranet que permita administrar el acervo bibliográfico del SUAyED Psicología**

- Indicador 42. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de biblioteca virtual del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: Que el nodo de biblioteca virtual del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de recursos depositados en el SUAyED Psicología y módulo de recursos libres depositados en la red.

**Meta Específica 32. Construir el nodo de ambiente personalizado que permita a los usuarios personalizar su ambiente de trabajo modificando bloques de construcción del SUAyED Psicología**

- Indicador 43. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de ambiente personalizado del SUAyED Psicología.
  - Nivel de logro: Que el nodo de ambiente personalizado del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de temas, módulo de ajuste de calendario, módulo de editor html y módulo de gestor de cursos.

**Meta Específica 33. Construir el nodo de registro escolar que permita administrar y centralizar todas las actividades comprendidas en los servicios escolares**

- Indicador 44. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de registro escolar del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: Que el nodo de registro escolar del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de consulta de fechas, horarios y asignaturas, módulo de consulta de expediente del alumno, módulo de acceso a la información del *currículum vitae*, módulo de acceso a los datos sociodemográficos de los alumnos, tutores y de los asesores, módulo de administración de asesores, tutores y alumnos, módulo de administración de cursos o asignaturas, módulo del organigrama del SUAyED Psicología y módulo de registro de trayectorias académicas.

**Meta Específica 34. Construir el nodo de recursos humanos que permita coordinar una serie de funciones de manejo de personal**

- Indicador 45. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de recursos humanos del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: Que el nodo de recursos humanos del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de reclutamiento y selección de personal, módulo de manejo de nómina, módulos de distribución de políticas y procedimientos y módulos de capacitación.

**Meta Específica 35. Construir el nodo de recursos financieros que permita coordinar una serie de funciones financieras**

- Indicador 46. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de recursos financieros del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: Que el nodo de recursos financieros del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de procesos administrativos, módulo de cálculo e inversión, módulo de proyectos financieros y cotizaciones, y módulo de supervisión de recursos.

**Meta Específica 36. Construir el nodo de difusión y divulgación que permita gestionar una serie de actividades relacionadas con la publicación de material digital**

- Indicador 47. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de difusión y divulgación del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: Que el nodo de difusión y divulgación del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo del comité evaluador, módulo de divulgación multi e interdisciplinario, módulo de editorial de la revista y módulo de difusión multi e interdisciplinaria.

**Meta Específica 37. Construir el nodo de servicios empresariales que permita gestionar una gran cantidad de actividades relacionadas tanto con los servicios empresariales como de investigación**

- Indicador 48. Porcentaje de tipo de módulos en el nodo de servicios empresariales del SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: Que el nodo de servicios empresariales del SUAyED Psicología contenga los siguientes componentes: módulo de servicios de evaluación, módulo de consultoría, módulo de distribución de productos, módulo de venta de productos, módulo de comercialización de productos, módulo de desarrollo de ambientes de aprendizaje en línea y mixtos, y módulo de desarrollo de investigaciones.

**Meta Específica 38. Fortalecer la innovación y el desarrollo Tecnológico para Soporte de los Procesos de Enseñanza – Aprendizaje que se den en el SUAyED Psicología**

- Indicador 49. Creación de un repositorio de objetos de aprendizaje que sean identificados semánticamente y que permitan su búsqueda, localización y reutilización en el SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: En el 2015 estará creado el repositorio de objetos de aprendizaje del SUAyED Psicología.
- Indicador 50. Creación de laboratorios remotos virtuales en los que se tomen en cuenta parámetros de movilidad, ubicuidad, integración y objetivos de formación.
    - Nivel de logro: En el 2015 estarán creados al menos dos laboratorios remotos virtuales.

**Meta Específica 39. Fortalecer el área sobre inteligencia artificial aplicada a proceso y problemas educativos**

- Indicador 51. Creación de la estructura virtual encargada de diseñar y realizar estudios en inteligencia artificial aplicada a procesos y problemas educativos.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creada la estructura virtual encargada de diseñar y realizar estudios en inteligencia artificial aplicada a procesos y problemas educativos.

**Meta Específica 40. Diseño y construcción de desarrollos tecnológicos aplicados en Educación Inicial**

- Indicador 52. Creación en el SUAyED Psicología del espacio virtual encargado de diseñar y construir desarrollos tecnológicos aplicados en Educación Inicial.
    - Nivel de logro: En el 2017 estará creada la estructura virtual encargada de diseñar y construir desarrollos tecnológicos aplicados en Educación Inicial.

**Meta Específica 41. Diseño y construcción de desarrollos tecnológicos aplicados en Educación Superior**

- Indicador 53. Creación en el SUAyED Psicología del espacio virtual encargado de diseñar y construir desarrollos tecnológicos aplicados en Educación Superior.
    - Nivel de logro: En el 2017 estará creada la estructura virtual encargada de diseñar y construir desarrollos tecnológicos aplicados en Educación Superior.

**Meta Específica 42. Diseño y construcción de desarrollos tecnológicos dirigidos a personas con Necesidades Educativas Especiales**

- Indicador 54. Creación en el SUAyED Psicología del espacio virtual encargado de diseñar y construir desarrollos tecnológicos dirigidos a personas con Necesidades Educativas Especiales
    - Nivel de logro: En el 2015 estará creada la estructura virtual encargada de diseñar y construir desarrollos tecnológicos dirigidos a personas con Necesidades Educativas Especiales

**Meta Específica 43. Diseño y construcción de desarrollos tecnológicos dirigidos a persona en riesgo social**

- Indicador 55. Creación en el SUAyED Psicología del espacio virtual encargado de diseñar y construir desarrollos tecnológicos dirigidos a personas en Riesgo Social.
    - Nivel de logro: En el 2015 estará creada la estructura virtual encargada de diseñar y construir desarrollos tecnológicos dirigidos a personas en Riesgo Social.

**Meta Específica 44. Crear el área encargada de incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo social en contextos laborales y de recreación**

- Indicador 56. Creación en el SUAyED Psicología del espacio virtual encargado de incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo social en contextos laborales y de recreación.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creada la estructura virtual encargada de incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo social en contextos laborales y de recreación.

**Meta Específica 45. Establecer criterios y estándares de calidad en los procesos educativos mediados por tecnologías de la información y comunicación que se den en el SUAyED Psicología**

- Indicador 57. Delimitación e identificación de los criterios y estándares de calidad en los procesos educativos mediados por tecnologías de la información y comunicación que se den en el SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creada la estructura virtual encargada de investigar sobre los criterios y estándares de calidad en los procesos educativos mediados por tecnologías de la información y comunicación.

## 17.4.7 Séptima Meta General. Investigación

Diseñar y elaborar un programa en las que se deriven líneas de investigación que se ajusten a los estándares de los círculos científicos nacionales y que abarquen las cuatro grandes áreas de conocimiento como son las ciencias Físico Matemático y las ingenierías, las Ciencias Biológicas y de la Salud, las Ciencias Sociales y el Área de las Humanidades y las Artes.

**Meta Específica 46. Fortalecer la capacidad científica y tecnológica del SUAyED Psicología mediante el impulso a la investigación**

- Indicador 58. Porcentaje de proyectos de investigación que se realicen en el SUAyED Psicología que cuenten con financiamiento.
    - Nivel de logro: Aumentar en un 10% los proyectos con financiamiento que se realizan en el SUAyED Psicología.

**Meta Específica 47. Fortalecer la realización de investigación que combine la participación de los investigadores del SUAyED Psicología y miembros del sector empresarial**

- Indicador 59. Porcentaje de proyectos de investigación que se realicen en el SUAyED Psicología que combinen investigadores del SUAyED Psicología con miembros del sector empresarial.
    - Nivel de logro: Aumentar en un 10% los proyectos en donde participen investigadores del SUAyED Psicología y miembros del sector empresarial.

**Meta Específica 48. Impulsar el desarrollo de investigaciones de carácter multi e interdisciplinario entre miembros del SUAyED Psicología**

- Indicador 60. Porcentaje de proyectos de investigación que se realicen en el SUAyED Psicología en donde participen distintas disciplinas científicas que se cultiven en el SUAyED Psicología.
    - Nivel de logro: Aumentar en un 10% los proyectos en donde participen distintas disciplinas científicas.

**Meta Específica 49. Impulsar el desarrollo de laboratorios de investigación mixtos con la participación de instituciones y organizaciones de investigación nacionales e internacionales, y con vínculos con los sectores productivo y gubernamental**

- Indicador 61. Porcentaje de laboratorios de investigación mixtos que se realicen en el SUAyED Psicología en donde participen instituciones y organizaciones de investigación nacional e internacional, y con vínculos con los sectores productivo y gubernamental.
    - Nivel de logro: Aumentar en un 10% los laboratorios de investigación mixtos en donde participen instituciones y organizaciones de investigación nacional e internacional, y con vínculos con los sectores productivo y gubernamental.

**Meta Específica 50. Diseñar una estructura virtual responsable de impulsar una mayor relación de la investigación con los sectores público, productivo y de servicios**

- Indicador 62. Creación de la estructura virtual encargada de vincular la investigación que se realice en el SUAyED Psicología con los sectores público, productivo y de servicios.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creada la estructura virtual que permita la vinculación entre la investigación que se realice en el SUAyED Psicología con los sectores público, productivo y de servicios.

**Meta Específica 51. Diseñar y construir un centro virtual en donde se gestione la investigación**

- Indicador 63. Creación de la estructura virtual encargada de gestionar la investigación en el centro virtual.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creada la estructura virtual que permita gestionar las actividades en el Centro Virtual de Investigación.
- Indicador 64. Diseñar y crear los bloques básicos con los que se construirán los objetos que constituirán el centro virtual que gestione la investigación.
    - Nivel de logro: En el 2016 estarán creados los bloques básicos con los que se construirá los objetos que constituirán el centro virtual que gestione la investigación.
- Indicador 65. Diseñar y crear las reglas que dictarán la manera de cómo se combinarán los bloques básicos.
    - Nivel de logro: En el 2017 estarán creadas las reglas que dictarán la manera de cómo se combinarán los bloques básicos.
- Indicador 66. Diseñar y crear mediante un lenguaje unificado de modelo (UML) los mecanismos comunes involucrados en la investigación científica.
    - Nivel de logro: En el 2017 estarán creados mediante un lenguaje unificado de modelo los mecanismos comunes involucrados en la investigación científica.

**Meta Específica 52. Diseñar y construir los elementos estructurales que constituirán las partes estáticas, conceptuales o materiales del centro virtual**

- Indicador 67. Diseño y construcción de los elementos estructurales que constituirán las partes estáticas, conceptuales o materiales del centro virtual, tales como la clase, la interfaz, la colaboración, el caso de uso, la clase activa, el componente y el nodo.
    - Nivel de logro: En el 2016 estarán creados los elementos estructurales que constituirán las partes estáticas, conceptuales o materiales del centro virtual, tales como la clase, la interfaz, la colaboración, el caso de uso, la clase activa, el componente y el nodo.

**Meta Específica 53. Diseñar y construir los elementos de comportamiento del centro virtual**

- Indicador 68. Diseño y construcción de los elementos de comportamiento que constituirán las partes dinámicas del centro virtual, tales como la interacción y la máquina de estado.
    - Nivel de logro: En el 2016 estarán creados los elementos de comportamiento que constituirán las partes dinámicas del centro virtual, tales como la interacción y la máquina de estado.

**Meta Específica 54. Diseñar y construir los elementos de agrupación que serán las partes organizativas del centro virtual**

- Indicador 69. Diseño y construcción del elemento de agrupación que constituirá la parte organizativa del centro virtual, llamado paquete.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creado el elemento de agrupación, llamado paquete.

**Meta Específica 55. Diseñar y construir los elementos de anotación que serán las partes explicativas del centro virtual, que comprenderán únicamente las notas que se hagan sobre los diferentes elementos**

- Indicador 70. Diseño y construcción del elemento de anotación que constituirá las partes explicativas del centro virtual, llamado paquete.
    - Nivel de logro: En el 2016 estará creado el elemento de anotación.

**Meta Específica 56. Diseñar y construir las relaciones entre los diferentes elementos que constituirán el centro virtual de gestión de la investigación del SUAyED Psicología**

- Indicador 71. Diseño y construcción de las relaciones entre los diferentes elementos que constituirán el centro virtual de gestión de la investigación del SUAyED Psicología, tales como dependencias, asociaciones, generalizaciones y realizaciones.
    - Nivel de logro: En el 2016 estarán creadas las relaciones entre los diferentes elementos que constituirán el centro virtual de gestión de la investigación del SUAyED Psicología, tales como dependencias, asociaciones, generalizaciones y realizaciones.

## 17.4.8 Octava Meta General. Educación Continua y Extensión de la Cultura

Elaborar un programa que se encargue de diseñar y desarrollar ambientes educativos mixtos en cursos de formación y actualización profesional que se impartan en el sistema de educación continua y extensión de la cultura.

**Meta Específica 57. Planear y desarrollar actividades de educación continua dirigidas a desarrollar y perfeccionar competencias profesionales relacionadas con la profundización de conocimiento en las disciplinas que se cultiven en el SUAyED Psicología**

- Indicador 72. Porcentaje de cursos o diplomados de perfeccionamiento profesional en donde se vincule la educación presencial y la educación a distancia.
    - Nivel de logro: Al menos el 10% de cursos o diplomados que se impartan en el SUAyED Psicología estarán dirigidos al perfeccionamiento profesional.

**Meta Específica 58. Planear y desarrollar actividades de educación continua dirigidas a desarrollar y perfeccionar competencias profesionales relacionadas con la formación y actualización docente en las disciplinas que se cultiven en el SUAyED Psicología**

- Indicador 73. Porcentaje de cursos o diplomados de formación y actualización docente en donde se vincule la educación presencial y la educación a distancia.
    - Nivel de logro: Al menos el 10% de cursos o diplomados que se impartan en el SUAyED Psicología estarán dirigidos a la formación y actualización docente.

**Meta Específica 59. Planear y desarrollar actividades de extensión de la cultura dirigidas a actualizar y ampliar el conocimiento del público en general en las diversas ramas del saber humano**

- Indicador 74. Porcentaje de cursos o diplomados de extensión de la cultura en donde se vincule la educación presencial y la educación a distancia.
    - Nivel de logro: Al menos el 10% de cursos o diplomados que se impartan en el SUAyED Psicología estarán dirigidos a la extensión de la cultura.

**Meta Específica 60. Planear y desarrollar actividades de educación continua según lo demanden los sectores público, privado y social**

- Indicador 75. Porcentaje de cursos o diplomados demandados por los sectores público, privado y social en donde se vincule la educación presencial y la educación a distancia.
    - Nivel de logro: Al menos el 10% de cursos o diplomados que se impartan en el SUAyED Psicología estarán dirigidos a cumplir con la demanda que hagan los sectores público, privado y social para actualizar o mejorar las habilidades, capacidades y destrezas a los integrantes de la sociedad.

**Meta Específica 61. Planear y desarrollar actividades de educación continua dirigidas a certificar las competencias laborales en los diversos sectores productivos y que responden a la normatividad de una empresa, sector productivo, institución nacional o internacional**

- Indicador 76. Porcentaje de cursos o diplomados dirigidos a la certificación de competencias laborales en donde se vincule la educación presencial y la educación a distancia.
    - Nivel de logro: Al menos el 10% de cursos o diplomados que se impartan en el SUAyED Psicología estarán dirigidos a la certificación de competencias laborales.

**Meta Específica 62. Planear y desarrollar actividades de educación continua dirigidas a formar a lo largo de la vida**

- Indicador 77. Porcentaje de cursos o diplomados dirigidos a la formación a lo largo de la vida en donde se vincule la educación presencial y la educación a distancia.
    - Nivel de logro: Al menos el 10% de cursos o diplomados que se impartan en el SUAyED Psicología estarán dirigidos a la formación a lo largo de la vida.



# CAPÍTULO 18.
# A MANERA DE CONCLUSIÓN Y DIRECCIONES FUTURAS

# Capítulo 18. A Manera de Conclusión y Direcciones Futuras

**Arturo Silva Rodríguez**

Ahora toca hacer un alto en el camino para cerrar las ideas y los argumentos que se desarrollaron a lo largo de este documento, los cuales recibieron su fundamento de las evidencias mostradas sobre lo que es el SUAyED Psicología, como está funcionado y cuáles han sido sus resultados. Es el momento de recurrir a la dialéctica del pensamiento volviendo a las preguntas del inicio con el propósito de relanzarlas y cerrar el círculo virtuoso de los sistemas autorregulados para dirigirnos al comienzo de nuevo, y de esta forma quedar atrapados en la dialéctica eterna de la vida.

Contrariamente a lo que se pudiera pensar este capítulo no se dedica a tomar postura de todas las interrogantes que se plantearon, la primera y la más inquietante de todas ellas, recogida a lo largo de este informe que se refiere a la toma de postura de calificar al SUAyED Psicología y dictaminar su adjetivación, se deja abierta para que sea el propio lector quien tome la decisión de calificar y adjetivar todos estos ocho años de esfuerzos continuos que han desplegado un conjunto muy variado de universitarios que han creído en que la educación a distancia es una manera, entre otras, de democratizar la enseñanza, acercando las posibilidades de formación a lo largo de la vida a sectores de la población mexicana que tienen limitaciones de tiempo debido a compromisos laborales y familiares adquiridos con antelación y que no cuentan con la oportunidad de asistir a un sistema educativo escolarizado, al margen de la creencia del poco empeño que ponen en sus estudios por la falta de tiempo, que frecuentemente se les atribuye a esos sectores de la población en los más variados espacios académicos, sociales y políticos.

Abstenerse de tomar una postura no quiere decir que no se dedique este capítulo a hacer un análisis de como el sistema, en la medida de sus posibilidades ha respondido a los retos que enfrenta la UNAM y la sociedad mexicana para brindar una educación superior a sus miembros, así como valorar las acciones que se han llevado a cabo para insertar a nuestros alumnos, y en general a la FES-Iztacala, en la sociedad del conocimiento y la interacción. Sirva pues este capítulo como una recapitulación para analizar con una mirada crítica y propositiva de lo que hasta este momento es el SUAyED Psicología, y dejemos a los lectores la tarea de adjetivar los hallazgos encontrados en esta evaluación educativa.

Como encargados de operar el sistema no sólo asumimos la responsabilidad de nuestras acciones, sino que a partir de lo que encontramos proponemos un plan de mejora (presentado en el capítulo anterior) en el que está implícita la visión que tenemos de este sistema a distancia, y qué vemos como debilidades que debemos superar, a qué amenazas debemos responder, qué oportunidades no debemos dejar pasar y aprovechar esos nichos de oportunidad para posicionarlo mejor en su entorno interno y externo, así como qué aspectos debemos seguir fortaleciendo para que transite de una etapa de crecimiento explosivo a una de evolución y consolidación. Estas acciones darán el brío que permita seguir dando

respuesta a la alta demanda de espacios de formación profesional de calidad que cada año son captadas por nuestra Universidad, cumpliendo con la responsabilidad social, académica e intelectual que la UNAM y su comunidad ha adquirido desde hace más de 500 años, y con autonomía desde hace más de 100.

## 18.1 El SUAyED Psicología como Objeto de la Función Pública

El SUAyED Psicología como objeto de la función pública está supeditado por un lado a transparentar los modos de gestión, y por otro lado, a rendir cuenta de los resultados producidos por los estilos de gestión. El primer caso implica la obligatoriedad de hacer pública la información para que las personas interesadas puedan revisarla, analizarla y, en su caso, usarla como mecanismo para amonestar en caso de que haya anomalías en su interior. Por su parte la rendición de cuentas comprende principalmente la obligación de quien tiene un puesto de responsabilidad público de informar sobre sus decisiones y de justificarlas ante la sociedad (Schedler, 2008).

En este sentido, como se apuntaba al comienzo de este informe, lo que se presenta a lo largo de todo el documento de evaluación educativa se encuadra de manera precisa en un ejercicio de rendición de cuentas, puesto que se busca que la situación por la que está pasando el SUAyED Psicología no se convierta en un partida de ajedrez de una sola voz, sino una partida iterativa, un ir y venir de lances entre varias voces de nuestra comunidad universitaria, las cuales se preguntan y responden, argumentan y contra-argumentan sobre un tablero de ajedrez en donde se materializa la realidad académica, social y política de nuestro micro-cosmos institucional.

La generación de este diálogo público entre las distintas voces propiciará que aparezca de manera espontánea y natural (no como producto de un derecho de petición) un episodio comunicativo riquísimo en significados que generará líneas de acción en donde se imbricarán simbióticamente la ley y la razón con una visión compartida dirigida a la consecución de una misma misión; la cual deberá ser leída no desde una semántica plana sino desde una semiótica contextualizada espacial y temporalmente, en más de una dimensión.

Mediante este ejercicio de rendición de cuentas el sistema se abre al escrutinio no sólo de la comunidad universitaria en donde reside, sino también a la opinión pública para que se analice el contexto de explicación y justificación que alimentan las acciones que se han llevado a cabo, y se valoren los resultados obtenidos en su instrumentación como proyecto institucional de la FES-Iztacala, materializándose de esta manera el derecho a la crítica y al diálogo que tenemos todos los individuos en las instituciones que erigimos para nuestra regulación y crecimiento como especie humana, o como diría Rousseau (1762) que creamos para someternos a las reglas de la sociedad en busca de beneficios mayores inherentes al intercambio social.

La información contenida en este documento proporciona elementos suficientes para que el escrutinio transite desde la vigilancia, pase por la auditoría, y llegue hasta la fiscalización, debido a que en su elaboración se incluyó no solamente la dimensión informativa (descripción de los hechos o productos), como lo hacen tradicionalmente los anuarios, sino que fue más allá al someter al escrutinio la dimensión argumentativa, esto es, las razones que dieron origen a los planes de acción y que produjeron los resultados que se reportan en este informe.

De igual manera por ser el SUAyED Psicología un sistema educativo dirigido al servicio de la comunidad no sólo universitaria, sino mexicana en general, tiene la obligación de mostrar sus acciones y sus resultados a la vista de todos, es una situación que implica una voz pasiva y una activa, es decir que deje ver, por un lado y por otro, que se muestre. Atendiendo a este imperativo de transparentar la información pública, este documento se difunde mediante una política de libre acceso, extendiendo el principio de transparencia a su máxima amplitud, al colocarlo en la vitrina pública para que aquellos interesados puedan revisarlo y analizarlo, sometiendo de esta manera al sistema al escrutinio de la opinión pública.

Abonando en favor de la transparencia, en el anexo I se presentan los algoritmos matemáticos que se utilizaron para calcular los indicadores de operación del SUAyED Psicología, ya que es común que los anuarios estén plagados de índices estadísticos, por ejemplo porcentajes de egreso, deserción, abandono, titulación, etcétera, pero nunca vienen acompañados de la información de cómo se calcularon esas misteriosas cifras. Unas, como ya se señaló en el capítulo 3, en donde se abordaron las tasas de ingreso, egreso y titulación; pueden llegar a ser incongruentes, debido a que emplean datos agregados sobre sujetos pertenecientes a diferentes cohortes generacionales de ingreso al ciclo escolar bajo estudio, lo que introduce una inconsistencia en la interpretación de las tendencias de egreso, por ejemplo obtener tasa de egreso cercanas al 100% y en ocasiones mayores al 100%, lo que evidentemente sobreestiman la eficiencia terminal de un sistema educativo.

## 18.2 Alineación del SUAyED Psicología a las Políticas Institucionales

La intención manifiesta con la que se han hecho las acciones en el SUAyED Psicología es contribuir desde nuestra dependencia en la formación de los alumnos poniendo a su disposición métodos educativos y tecnológicos de vanguardia que se están usando mundialmente en la liberación de la educación a distancia. La incursión en múltiples escenarios de formación convierte al sistema en un medio a través del cual la UNAM hace posible que un sector de la sociedad pueda ejercer su derecho a la educación a lo largo de la vida, al brindar la oportunidad de acceso y permanencia en los estudios profesionales. Esta situación a la larga traerá beneficios para muchas personas que perdieron la oportunidad de terminar o cursar una carrera universitaria en la adolescencia, los cuales como señala Feenberg (1999) por compromisos adquiridos con anterioridad, sentimentales, familiares o laborales funciona mejor para esa población un modelo educativo que no sea tan demandante de tiempos de asistencia, como hace el sistema presencial.

Es un hecho que aún con los obstáculos que se han enfrentado, algunos de los cuales todavía persisten, este sistema se ha convertido en una opción efectiva para impactar significativamente en los problemas de calidad, equidad, cobertura y pertinencia que son de atención en el Plan de Desarrollo 2011-2015 de nuestro señor Rector. Una vez que ingresan los alumnos es importante brindarles servicios educativos que cumplan sus expectativas profesionales, puesto que no basta con abrir las puertas, sino también, y mucho más importante es retenerlos en nuestro sistema para que logren un egreso satisfactorio.

### 18.2.1 El Papel de los Materiales Didácticos en el Nuevo Modelo de Universidad

Precisamente, como se abordó en el capítulo anterior, para atacar el problema del rezago educativo y la baja titulación se elaboraron varios proyectos dirigidos por un lado al seguimiento de trayectorias académicas que permitan detectar los grupos de riesgo para que cuando todavía estén activos en el sistema se puedan realizar acciones que los retengan y no lo abandonen.

Por otro lado, las acciones de los proyectos también se orientan, siguiendo las directrices del programa de Docencia del Rector[1], a desarrollar materiales y medios técnicos interactivos, conocidos como objetos de aprendizaje, en donde los alumnos podrán fortalecer sus aprendizajes. La ventaja de estos objetos es que son reusables, adaptables a las necesidades, escalables cuando se requiera, enfocados a cumplir un objetivo mediante actividades de aprendizaje y tienen un mecanismo de evaluación (para tal fin actualmente se está impartiendo un curso sobre objetos de aprendizaje que están tomando los académicos que se dedicarán a construirlos).

Implícitamente las directrices del Rector conducen a separar las actividades docentes en tres grandes rubros, uno es el asesoramiento general y la orientación personalizada a los alumnos, el otro es la elaboración de instrumentos para evaluar los aprendizajes de los alumnos y finalmente, la elaboración de los recursos de aprendizaje.

Una iniciativa surgida en el SUAyED Psicología para elaborar evaluaciones en línea, diseño de ambientes virtuales y objetos de aprendizaje, elaboración de exámenes extraordinarios, revisión y actualización de planes y programas de estudio y turnada recientemente a nuestro Consejo Técnico fue una serie de actividades orientadas a fortalecer el servicio educativo con la finalidad de favorecer el desempeño escolar de los alumnos, con lo que colateralmente se estaría contribuyendo en el aumento del material de apoyo académico digital que tiene la UNAM en la red. La iniciativa abarcaba los siguientes rubros:

1. Evaluaciones de módulos curriculares que imparte el profesor.
    a. Gestión y análisis del banco de reactivos.
    b. Diseño de reactivos para exámenes globales.
    c. Diseño de reactivos de exámenes extraordinarios.
    d. Autoevaluaciones con feedback para autoestudio.
    e. Diseño de rúbricas de evaluación de actividades.
2. Diseño de ambientes virtuales de aprendizaje de módulos curriculares que imparte el profesor.
    a. Diseño de cursos para profundizar en conocimientos de la formación profesional.
    b. Diseño de cursos de extraordinarios largos.
    c. Diseño de cursos de regularización autogestivos para preparar exámenes extraordinarios
    d. Diseño de cursos para cubrir requisitos de egreso.
    e. Diseño de cursos de inducción al sistema.
3. Diseño de objetos de aprendizaje.
    a. Lecciones, tutoriales y materiales de autoría en diversos formatos: video, podcast, video, textos, hipermedia, web 2.0 y 3.0.
4. Impartir cursos complementarios.

[1] Específicamente del proyecto encaminado a *"Mejorar la calidad y pertinencia de los programas de formación de los alumnos de la UNAM e incrementar la equidad en el acceso a aquellos métodos, tecnologías y elementos que favorezcan su preparación y desempeño".*

a. Cursos para cubrir requisitos de egreso.
b. Cursos para la complementación de la formación profesional.
c. Cursos de regularización autogestivos para preparar exámenes extraordinarios.
d. Cursos extraordinarios largos.
e. Cursos de inducción al sistema.

5. Planes y Programas de Estudio.
   a. Diseño, elaboración, revisión, actualización y/o modificación de planes y programas de estudio.

Lamentablemente esta iniciativa no prosperó en el Consejo Técnico, recibiéndose una respuesta en el sentido de que no se autorizaba la elaboración de constancias de las actividades de los profesores de Psicología SUAyED como equiparables a horas frente a grupo.

Ante este obstáculo, el espíritu de trabajo continúa y se decidió proseguir este proyecto, aun cuando no se les permita justificar ninguna hora a los profesores, y a sabiendas, además de que no se les reconocerá ese trabajo. Esta actitud se debe a que existe un pleno convencimiento de los beneficios que representa hacer recursos de aprendizaje digitales no sólo en la reducción del rezago educativo y en el aumento de la eficiencia terminal, sino también en el fortalecimiento de la educación a distancia que proporciona el SUAyED Psicología.

Se tiene la firme convicción de que este obstáculo se superará una vez que se sea más convincente y se muestren evidencias objetivas claras sobre los beneficios que traería sobre la deserción, el rezago y la eficiencia terminal, poner a disposición de los alumnos objetos de aprendizaje de autoría construidos para cubrir un aspecto particular de los temas de los programas de los módulos del plan de estudios. Puesto que todo indica, como lo dice la UNESCO (2003), a que los sistemas de educación a distancia exitosos requieren tres elementos: excelentes materiales didácticos, sistemas logísticos eficientes y capacidad de respuesta en el apoyo al estudiante, valiéndose de sistemas que puedan ser, en los casos que así se requiera, individualizados.

### 18.2.2 La Flexibilidad en el SUAyED Psicología

Existe actualmente un marcado interés por fomentar programas educativos flexibles y centrados en el aprendizaje, como se declara explícitamente en el Plan de Desarrollo del Rector. Acorde con esta directriz se ha estado diseñando una estructura organizativa que materialice en los hechos, lo que el plan de estudios del SUAyED Psicología enunciaba desde 2005 cuando fue creado.

La flexibilidad que posee el plan de estudios se materializa a través de la movilidad que se le otorga al alumno para cursar los nueve módulos obligatorios de elección, ya que lo puede hacer realizando actividades académicas dentro del marco de propio plan, del área de conocimientos correspondiente y de otras áreas.

Es así que estos nueve módulos obligatorios de elección le ofrecen al alumno la posibilidad de participar en el diseño de su propia trayectoria académica, incorporar temas de su interés, enriquecer su formación profesional y generar sus propias alternativas de educación frente a una realidad sumamente diversa y en constante transformación. A través de esta porción flexible, al alumno se le otorga la

responsabilidad de trazar los caminos que transitará durante el tiempo que dure su paso por el plan de estudios, y de esta manera, conformar, bajo su propio proyecto de vida, su educación. Una educación en donde él pueda incorporar a su aprendizaje temas de cultura general, de profundización de algún aspecto específico de la disciplina o de otras disciplinas y actividades afines, que lo doten de una visión integradora inter y multidisciplinaria, así como de una visión plural de la ciencia en la que ejercerá profesionalmente.

Para entender la movilidad dentro de este marco, como el conjunto de opciones que tiene el alumno para cursar las actividades académicas del plan de estudios, en otros espacios académicos de la Universidad, en otras instituciones nacionales o del extranjero, existen varias opciones formativas que el alumno puede seleccionar con el propósito de cubrir los créditos correspondientes a los módulos de la porción flexible. Una de ellas es seleccionar módulos de la porción fija de un programa de profundización diferente al que está inscrito. Otro es, que elija actividades académicas que no pertenezcan a la porción fija y que ofrezcan los programas de profundización como módulos complementarios encaminados a fortalecer un determinado tema del área de conocimiento que cultive el programa de profundización que eligió si así lo considera. Esta opción es de naturaleza interna, puesto que es una alternativa que el propio plan de estudios ofrece al alumno para cubrir los créditos de la porción flexible.

Como resultado de la gran plasticidad del diseño en que descansa el plan de estudios se le brinda al estudiante la posibilidad de cubrir los créditos de la porción flexible realizando actividades académicas que se ofrezcan fuera del SUAyED Psicología. Esta particularidad permite al alumno ampliar sus horizontes formativos y traspasar las fronteras físicas de la FES-Iztacala vinculándolo con grupos académicos de otras disciplinas, dependencias e instituciones de enseñanza superior nacionales o del extranjero[2].

El anterior rasgo de movilidad es de naturaleza externa, puesto que está constituido por un conjunto de opciones que el alumno tiene para cursar las actividades académicas en otras disciplinas, en otras dependencias de la Universidad, en otras instituciones nacionales o del extranjero. Esta particularidad hace del SUAyED Psicología, un plan de estudios que incorpora las tendencias más actuales y de vanguardia en lo referente a la formación de profesionales, puesto que le otorga al alumno la oportunidad de hacer un uso intenso de la flexibilidad, prepararse en campos amplios del conocimiento e integrarse a grupos de trabajo inter y multidisciplinario.

Las actividades de movilidad tanto interna como externa pueden llevarse a cabo en función de tres grandes rubros, el primero en módulos que se impartan en otros programas de profundización del plan de estudios diferentes al que seleccionó, recibir una formación más a fondo, lo que resultaría en la elección, por parte del alumno, de actividades académicas relacionadas con el conocimiento cultivado en áreas muy diversas de la propia psicología.

[2] La movilidad hacia instituciones de enseñanza superior del extranjero es factible debido a que en la UNAM existe el Programa de Movilidad Internacional de Estudiantes que promueve la Secretaría General de la UNAM, a través de la Dirección General de Estudios de Posgrado y que está encaminado a que alumnos de licenciatura y posgrado realicen estancias de estudio en instituciones de Europa, EUA, Canadá y de América Latina.

El segundo rubro, comprende la posibilidad de acreditar los módulos obligatorios de elección contemplados en el plan de estudios realizando actividades académicas ofrecidas dentro de los planes de estudio de otras carreras que pertenezcan al área disciplinar de conocimiento de la psicología. En este caso el alumno podrá acreditar los módulos obligatorios de elección realizando actividades académicas de módulos o asignaturas contempladas en los planes de estudio de carreras que pertenezcan al área de las ciencias sociales, humanas y de la salud. Esta alternativa que se le ofrece al alumno busca fomentar las acciones interdisciplinarias entre los profesionistas egresados del sistema.

Finalmente, el tercer rubro comprende módulos o asignaturas que se impartan en carreras de áreas de conocimiento diferentes en la que se inserta la psicología, como serían, tomando en cuenta la clasificación que hace el CONACyT, Físico-Matemáticas, Ciencias de la Tierra, Biología, Química, Medicina, Ciencias de la Salud, Humanidades y Ciencias de la Conducta, Ciencias Sociales, Biotecnología e Ingenierías. Con esta opción los alumnos tienen la oportunidad de formarse en la inter y multidisciplina.

La regulación de esos tres grandes rubros de movilidad está a cargo del Consejo Técnico, que es el que determina las opciones que se le ofrecen al alumno para seleccionar las actividades académicas de la porción flexible del plan de estudios.

### 18.2.3 La Eficiencia Terminal la Piedra de Toque

La eficiencia terminal entendida como el egreso y la titulación ha sido el parámetro por excelencia para racionalizar las instituciones de educación superior, y como todo proceso dicotómico, en la otra cara de la moneda, su contraparte ha sido tomarla como indicador del deterioro académico. Esta última visión es la que más se ha prestado a un manoseo discursivo que va más allá del ámbito académico, es el escenario por excelencia al que se recurre para desacreditar la educación pública y gratuita, y denunciar según esta percepción, con evidencias empíricas fuera de toda duda razonable lo inviable de algunos proyectos educativos. Cuántas veces no ha recibido la UNAM estos embates mediáticos, el más reciente sólo hace algunos años.

Evidentemente la eficiencia terminal es uno de los puntos neurálgicos de cualquier institución de educación superior, y más especialmente en aquellas de carácter público, puesto que como se mencionaba al inicio de estas conclusiones reciben fondos públicos de los cuales deben dar cuenta a la sociedad transparentando su uso, caso muy distinto son las instituciones de educación privadas en donde los recursos económicos con los que funcionan son aportados en su mayoría por los usuarios de los servicios educativos, por lo que la eficiencia terminal se convierte en un problema secundario, y a veces cuando la educación se toma netamente como un negocio, la tan inquietante eficiencia terminal se vuelve irrelevante.

Es importante cuando se hace estudios de eficiencia terminal considerar que el contexto adquiere relevancia lo que hace que dicha eficiencia se convierta en otro indicador, entre muchos más, de la forma en que se cumplen los objetivos de la institución. La justificación de la inversión social en un sistema educativo no recae exclusivamente en su eficiencia terminal, sino como lo señala la UNESCO y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) la educación superior es un espacio en donde, además de formar profesionales tiene como misión preservar las grandes tradiciones culturales, producir bienes públicos y promover valores de una ciudadanía moderna en donde se incluyen los valores democráticos

y la crítica a todo mecanismo o dispositivo de domesticación de la conciencia a través de las ideas (Orozco, 2010). Al voltear la mirada hacia las características del estudiante del SUAyED Psicología, podemos con suma facilidad darnos cuenta de que se cumple cabalmente con este encargo social, al contribuir no sólo en la formación profesional de los alumnos, sino incidiendo en la educación para la vida y promoviendo una serie considerable de mejoras en su calidad de vida, impactando no sólo a nivel individual sino a lo interno del grupo primario e incluso en los secundarios.

En el contexto de la UNAM la relevancia que le otorga está claramente plasmada en el Plan de Desarrollo para el periodo 2011 a 2015 de nuestro Señor Rector, en donde adquiere un papel relevante como cualquiera otro indicador de su importancia. En el plan se fija la meta de promover la eliminación del requisito de tesis de licenciatura o del examen profesional, con el propósito de que en el último semestre de la carrera se realice, ya sea un proyecto profesional, un examen general de conocimientos o cualquier otra alternativa congruente con las características de cada licenciatura[3].

En consonancia con esta iniciativa, el SUAyED Psicología desde sus orígenes, como ya se detalló en la sección correspondiente a titulación del capítulo 3, cuenta con un espacio curricular específico de carácter obligatorio con créditos, llamado seminario de titulación, en donde los alumnos realizan un manuscrito recepcional que les permite presentarse en unas jornadas académicas científicas para sustentar y defender su trabajo ante un jurado de expertos, y de tener una ejecución favorable titularse de la Licenciatura en Psicología; sólo si el alumno es candidato a mención honorífica y desea postularse para que se le otorgue, se presentará ante un jurado calificador que dictaminará la pertinencia de otorgársela.

Esto por supuesto es sólo una acción que impacta favorablemente la eficiencia terminal, sin embargo no deja de preocupar el hecho de que una gran cantidad de alumnos se queden en el camino, abandonando temporalmente sus estudios, o bien definitivamente, como lo muestran los hallazgos presentados en las secciones de este informe en donde se analizó el conjunto de fenómenos de la eficiencia del sistema mismo, particularmente los relacionados con los atrasos, los abandonos, las deserciones, y los índices de titulación por cohorte generacional.

Sin embargo no hay que olvidar que después de un trabajo intenso se ha elaborado un plan de mejora expuesto en el capítulo anterior, en donde se presenta un plan de gestión que contiene las estrategias que se instrumentarán en breve para mejorar no sólo los índices de eficiencia terminal, sino también construir un marco organizativo interno de gestión que permita optimizar los procesos administrativos, académicos, de docencia, de investigación, y de difusión y extensión, aunando al fortalecimiento de los órganos de decisión interna del SUAyED Psicología.

El espectro que abarca el plan de mejora nos inserta de lleno en la política universitaria dictada por el Rector, encaminada a fortalecer los cuerpos colegiados del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAyED) y adecuar tanto la normatividad como revisar la estructura organizacional para ampliar la oferta de educación a distancia en las facultades y escuelas.

[3] Proyecto 3 del programa de docencia relacionado con *"Consolidar el proceso de reforma de la licenciatura y asegurar la puesta en práctica de un proyecto de reforma curricular, al tiempo que se utilizan a plenitud las tecnologías disponibles para aumentar la cobertura, mejorar la eficiencia terminal y elevar la calidad de los egresados"*.

## 18.3 Alineación del SUAyED Psicología a las Políticas Locales

En el ámbito local de nuestra dependencia, el SUAyED Psicología es una opción cuya labor se ha dirigido, siguiendo el liderazgo de nuestra directora, a fortalecer la oferta educativa de la modalidad de educación a distancia, diversificando y ampliando los sectores de la sociedad mexicana que se benefician de los servicios educativos que brinda la FES-Iztacala.

Iztacala como lo señala nuestra Directora en su Plan de Desarrollo 2012-2016[4] tiene una saturación de espacios áulicos. Evidentemente esta es una limitación que impide ampliar la cobertura de servicios educativos en el sistema presencial. De esta manera, una alternativa para contribuir en el sentido de las políticas educativas de nuestro señor Rector, y ser una dependencia protagónica en el aumento de la cobertura de estudios superiores que oferta la UNAM, la modalidad a distancia que se libera desde el SUAyED Psicología se revela como una opción viable para atender una mayor cantidad de alumnos, sin agravar las condiciones de saturación de los espacios áulicos en que se encuentra nuestra dependencia.

Si a esto le aunamos que se cuenta con los recursos humanos y la infraestructura tecnológica para gestionar y administrar espacios semipresenciales, el panorama de contribución en el fortalecimiento del plan de desarrollo de nuestra dependencia se hace patente, ya que estamos en posibilidades de lograr la vinculación de la educación presencial y la educación a distancia. Actualmente, están en fase de prueba varios prototipos de cursos que corresponden a las carreras presenciales de biología, enfermería, odontología, medicina y psicología presencial, los cuales están diseñados para hacer uso de ambientes de aprendizaje mixto, es decir en donde se combina la riqueza de la enseñanza presencial con la versatilidad de la enseñanza a distancia.

La contribución del sistema también ha sido en el proyecto de docencia universitaria en la era digital, la participación ha sido muy activa en la capacitación de los docentes de nuestra dependencia para que ofrezcan a sus alumnos experiencias de aprendizaje basadas en el uso de las TIC, enriqueciendo su práctica docente al insertarlos en la Era de la sociedad del conocimiento y la interacción. Estas actividades académicas se han impulsado desde nuestra dependencia y también mediante cursos y diplomados promovidos por la DGAPA como parte de su oferta educativa de actualización y capacitación docente.

Igualmente, en el marco del proyecto anterior, ya se tienen las primeras clases magistrales, reportadas en el capítulo 11, con lo cual estamos impulsando la creación de materiales audiovisuales en los que expertos en los temas de los programas de una asignatura exponen la clase para que sus alumnos la revisen y repasen cuando lo deseen.

[4] Dávila, A. P. D. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2016. p. 5. Consultado el 06 de marzo de 2013 en: http://direccion.iztacala.unam.mx/PDFs/PDAI2012-2016FESIztacalacompleto1.pdf

## 18.4 El Desafío de las Competencias Digitales en el SUAyED Psicología

Un reto más que enfrenta el SUAyED Psicología, que por el momento no se presenta tanto en el sistema escolarizado de Iztacala[5], es que los alumnos para transitar sus estudios sin tantos tropiezos deben contar ya con habilidades digitales básicas. Sin embargo, debido a las características de la población son pocos los que cuentan con dichas habilidades, algunos alumnos como ellos mismos lo han reportado su primer cuenta de correo electrónico la obtuvieron para darse de alta y poder inscribirse en la convocatoria de ingreso a la UNAM, puesto que era un requisito indispensable que debían cubrir.

En la sociedad actual se han decantado a nivel tecnológico tres grandes grupos de usuarios: los nativos digitales que corresponden al grupo etario que se ha desarrollado a la par con las tecnologías; los inmigrantes digitales, que corresponde a los individuos que han ido adaptado la tecnología a su desarrollo, y finalmente el grupo conocido como los analfabetas digitales que son aquellos que han adoptado una postura de alejarse de las tecnologías y por consiguiente de las habilidades y competencias relacionadas con su uso; en esta clasificación también se incluyen las personas que por su marginación social no tienen acceso al uso de las TIC (Pérez, 2011).

El sector poblacional de importancia de este análisis son los que teniendo la oportunidad de adquirir habilidades digitales básicas se han mantenido al margen del uso de la tecnología, puesto que son ellos los que de alguna manera impactan significativamente en la dinámica de los procesos educativos que están diseñados para llevarse totalmente en línea.

Tomando en consideración la división etaria por época de nacimiento de acuerdo con García, Barrio, Durán, Gamol y Gálvez (2011), Sinclair y Cerboni hace una clasificación de estos grupos basado en un esquema evolutivo de acceso a las tecnologías.

1. La generación silente. Nacidos entre 1925 a 1945 y son los individuos que no están interesados en la tecnología.
2. La generación de migrantes digitales. Nacidos entre 1946-1964. Reacios a la tecnología, aunque han adoptado algunas concretas: móviles, email, etc.
3. La generación X. Nacidos entre 1965-1979. La generación del video juego y el comienzo de los ordenadores.
4. La generación Y o milenio. Nacidos entre 1980 y 2000. Han vivido con tecnología toda su vida, viven en mundos híbridos parte fuera de línea y la otra parte en línea.
5. La generación de avatares digitales. Nacidos en el siglo XXI. Viven en su mayor parte en un mundo online y mantienen una gran cantidad de relaciones y comunicaciones virtuales.

Si bien esta clasificación es discutible porque la separación se basa exclusivamente en grupos etarios, permite tener un acercamiento para analizar la tendencia general acerca de las competencias digitales que tendrían nuestros alumnos cuando ingresan. Aunque en el sistema convergen personas con una gran variedad de niveles de competencia digital, podría decirse, considerando esta clasificación, que los

[5]Debido a que aún son pocos los espacios académicos en nuestra dependencia que articulan la educación presencial con el diseño de ambientes de aprendizaje en línea. Si bien son pocos los que existen en las carreras de Biología, Cirujano Dentista, Médico Cirujano y Psicología son de muy buena calidad, ya que sin abandonar sus responsabilidades que tienen en un sistema presencial, han extendido sus ambientes de aprendizaje más allá del salón de clase, diseñando actividades no presenciales.

alumnos mínimo son migrantes digitales que tiene competencias básicas y una porción considerable no tiene competencias en el uso de la tecnología digital.

Lo anterior ocasiona una antípoda entre demanda y competencia que se refleja en una relación de tecnología versus pedagogía en el sistema educativo de nuestra facultad[6], como se muestra en la figura 18.1, puesto que el entorno educativo del SUAyED Psicología tiene un porcentaje muy alto de actividades de aprendizaje que demandan niveles altos de competencias en los alumnos, sin embargo, la mayoría de ellos tienen competencias tecnológicas muy bajas y en ocasiones nulas. Evidentemente esta antípoda entre demanda y competencia impacta significativamente en el aprovechamiento debido a que imposibilita a los alumnos para hacer un uso adecuado de los entornos educativos, ya que estos son completamente virtuales. No poseer habilidades digitales, cuando el entorno educativo es totalmente virtual, se asemeja a la imposibilidad de un alumno escolarizado que por estar postrado en cama a causa de una enfermedad no podría asistir a la escuela.

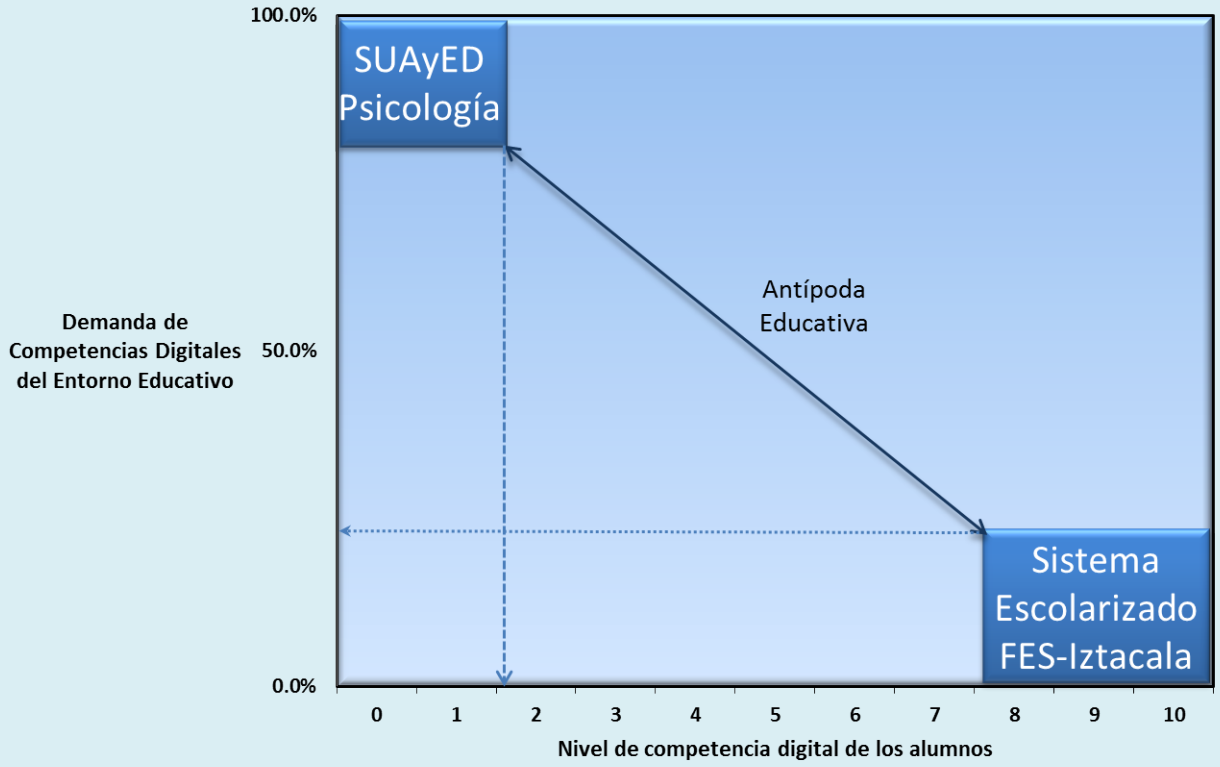



**Figura 18.1 Relación entre las demandas de competencias digitales del entorno educativo y el nivel de competencias digitales de los alumnos**

Es importante señalar que la antípoda no es exclusiva del SUAyED Psicología, ésta se presenta también en el sistema escolarizado, ya que como se vio en el capítulo 2, esta última población tiene una media de 20 años con un rango de variación entre 18 y 25 años. El sistema escolarizado ya está recibiendo

[6] Aunque cabe señalar que no es exclusivo de nuestra dependencia, sino que se presenta en gran parte del sistema educativo nacional.

generaciones que han vivido toda su vida con la tecnología digital, pero a diferencia del sistema a distancia, el diseño de sus entornos educativos les demanda poco el uso de competencias digitales que esa población ya posee, desperdiciando hacer uso en el salón de clase de dichas competencias.

De ahí la aparición de una antípoda doble, que tiene consecuencias negativas más graves en el SUAyED Psicología que en el sistema escolarizado, puesto que para seguir todas las actividades de aprendizaje programadas en los distintos módulos es necesario que el alumno haga uso de competencias digitales que requieren nivel de ejecución altos. Lo grave es que una gran mayoría cuando llegan a cursar sus estudios en el sistema no posee dichas competencias, si acaso tienen la habilidad de hacer una presentación o escribir un documento con el procesador de texto, sin embargo estas habilidades no son suficientes para desenvolverse adecuadamente en el sistema.

Lo que realmente sucede es que los alumnos van aumentando su nivel de competencias digitales a medida que van aprendiendo los contenidos de la disciplina, lo que evidentemente les hace más espinoso el avance en sus estudios, ya que a la par se van alfabetizando en el uso de múltiples lenguajes y códigos (textuales, icónicos, hipertextuales, audiovisuales, multimediales, etc.). Sin bien al inicio de su trayectoria escolar los alumnos tienen esas debilidades, al momento de egresar del SUAyED Psicología esa debilidad se convierte en fortaleza al adquirir competencias digitales avanzadas que les permiten desarrollarse de manera más óptima en la sociedad del conocimiento y la interacción.

Es evidente por estos hechos que no ha sido posible lograr una mejora significativa en la calidad de la educación que se libera en el SUAyED Psicología debido en parte a las características de los alumnos, pero también en cierta medida por los profesores del sistema, puesto que algunos de ellos fueron reclutados sin considerar su experiencia en la docencia, ya no se diga en el manejo de los recursos tecnológicos[7]. Aunque, hoy en día prácticamente todos los profesores tienen acceso a las nuevas tecnologías, no todos han desarrollado la competencia digital necesaria para pasar de una mera utilización de los recursos tecnológicos a un uso innovador de estos recursos (Juan, 2011).

En el abordaje de esta problemática el enfoque que se ha adoptado es seguir las recomendaciones de De Pablos (2010), e ir más allá y superar el escalón de la alfabetización instrumental o tecnológica en relación con el uso e integración de las TIC. La propuesta considera que una vez superada la primera fase de alfabetización instrumental o digital, se derivará una segunda fase que consiste en una capacitación dirigida a la adquisición de competencias relacionadas con la búsqueda, el análisis, la selección y la comunicación de datos e informaciones para que el alumno esté en posibilidades de transformar la información en conocimiento. Estas competencias estarían compuestas por una búsqueda precisa de información, de su análisis eficiente, de su organización adecuada, y finalmente de utilizarla y comunicarla de manera eficaz, ética y legal.

## 18.5 El SUAyED Psicología como un Sistema Educativo Social

Como se desprende de estas conclusiones, el SUAyED Psicología no sólo es parte de un sistema educativo más amplio, sino que es por derecho propio un sistema interno dentro de otro, que lo arropa para que juntos cumplan la misión y el fin por el que fueron creados, esto es, la formación de

[7] Como se documentó en el capítulo 11, en donde se presentaron además las estrategias que se están siguiendo para superar esta debilidad.

profesionales en esta nueva Era en donde impera la sociedad del conocimiento y la interacción. Esta condición lo hace una pieza importante dentro de una totalidad orgánica en donde desempeña una función asumida voluntariamente para alcanzar ciertos fines y metas.

Precisamente este informe lo mostró como un sistema cuyas partes hacen contacto con el exterior en donde proyecta una imagen que lo posiciona fuera de sí, y otra en donde se amalgaman sus intenciones, aspiraciones y motivaciones que lo impulsan a la acción concertada para atender los reclamos legítimos de acceso a la educación superior de sectores de la sociedad mexicana muy importantes, no sólo por su número, sino por su potencialidad para incrementar el capital social y humano de nuestro país[8]. El principio básico para concertar la acción es enfocar sus esfuerzos para alcanzar las metas fijadas en la FES-Iztacala por nuestra Directora, así como las establecidas por Rector de la UNAM, nuestro máximo líder y materializar el derecho que tiene todo ciudadano a recibir una educación a lo largo de la vida.

Mediante este principio básico podremos construir los vasos comunicantes que conectarán nuestro micro sistema como es el SUAyED Psicología, con el meso sistema personificado en nuestra dependencia, para que a partir de esta armonía impactemos de manera significativa en las políticas educativas fijadas en el macro sistema representado por la UNAM, que nos da identidad no sólo como sistema, sino también como individuos, y a la cual todos nos debemos.

La ampliación de la cobertura de estudios superiores es un fin validado socialmente, por lo que esto representa un pilar que legitima la existencia del SUAyED Psicología y lo convierte en un imán que origina el proceso educativo de formación. El producto por excelencia de dicho proceso y el más visible directamente es la entrega a la sociedad de profesionales, sin embargo no siempre sus partes funcionan de manera ordenada para alcanzar eficientemente este fin.

La falta de armonía para alcanzar el fin es resultado de que el sistema educativo social está constituido por seres humanos, que como se mostró en este informe, tienen propósitos y perspectivas propios (véase capítulos 7, 8 y 9) que ejercen libremente su voluntad, haciendo su trabajo preguntando y ejerciendo juicios propios, los cuales en ocasiones se han traducido en objetivos y metas que se contraponen con las establecidas en el micro, meso y macro sistema en donde están inmersos.

De no tener en cuenta esta situación se origina la aparición de juicios que valoran al SUAyED Psicología dentro de la UNAM como una estructura sin historia, o bien una historia sin estructura. Esta actitud olvida que la forma en que está estructurado actualmente se comprende sólo a través de reconstruir su historia, porque la historia del sistema está constituida por una sucesión de estructuraciones y desestructuraciones. Está marcado firmemente por intercambios sociales y educativos que adquieren determinadas propiedades estructurales que aparecen y desaparecen, por lo que en necesario identificar los procesos que condujeron a esa forma particular que tiene ahora el sistema[9], lo cual permitirá hacer juicios valorativo más informados sobre la base de elementos que permitan tender una línea divisoria entre el final de una transición y el comienzo de un estado estable.

[8] Aquí conviene tener presente el señalamiento de Paulo Freire “La Educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar al mundo”.

[9] El origen histórico se presentó en el capítulo 1, los antecedentes tecnológicos y de gestión en los capítulos 6 y 11, respectivamente.

Lo anterior implica cambiar el enfoque del análisis que se ha estado haciendo del SUAyED Psicología y situarlo, como sugiere Terrén (2004), más en el terreno de la organización educativa como proceso o acción, que en el de organización como estructura o como efecto (en nuestro caso sólo como efecto de una eficiencia terminal tranquilizadora). Adoptando esta perspectiva, a primera vista se podría concluir que el SUAyED Psicología está muy lejos de considerarse un sistema estable, como las licenciaturas escolarizadas que tienen 38 años de estar funcionado, y la más joven de ellas como es Optometría, 20 años. Más bien es un sistema en expansión, porque como se mostró empíricamente en el capítulo 2 y se mencionó en la sección de la declaración de principios, apenas hace un año y medio, hubo una explosión aceleradamente positiva de la matrícula, así que por el momento no se podría decir que el sistema ha llegado a un estado de consolidación estable, ya que los datos indican que está en pleno crecimiento, por lo que los procesos que constituyen el sistema están en una etapa de ajuste y de alineación a las nuevas condiciones.

En este sentido, es de esperarse que el producto que más inquietud causa, como es la eficiencia terminal del sistema siga mostrando irregularidades que deben valorarse en función del impacto que tiene esta falta de estabilidad del sistema, y hacer los ajuste necesarios para lograr tener un indicador claro, contundente, confiable y valido de cuál es efectivamente el rango de variabilidad que se pudiera esperar en la eficiencia terminal al tener todos los procesos alineados y estables, y en ese momento hacer un análisis de su impacto educativo y social para que a partir de esta información se tomen la decisión sobre su viabilidad y factibilidad.

Los análisis de impacto permitirían conocer a corto plazo la mejora en los niveles de aprendizaje de los alumnos, aumento en índice de titulación, disminución de rezago y el abandono escolar, etc.; a mediano plazo, conocer si se han logrado alcanzar los niveles de aprendizaje más altos y si ha habido una disminución significativa en los indicadores de rezago y abandono escolar, etc., y finalmente a largo plazo, el grado en que se ha mejorado la calidad de vida de los estudiantes. Otros aspectos que se podrían incluir como índices de impacto serían los progresos realizados en la capacitación de maestros, actualización de los programas de las asignaturas, elaboración de material de estudios, eficacia en función de los costos, etc.

## 18.6 Direcciones Futuras

Las direcciones futuras abarcan dos grandes acciones, uno es la búsqueda de la vinculación de la docencia, la investigación y el servicio con el propósito de aumentar los índices de las trayectorias escolares de los alumnos y de su aprovechamiento, así como para mejorar la calidad de los servicios educativos que brinda el SUAyED Psicología. La otra dirección se enfoca a obtener indicadores más comprensivos que den información sobre el impacto que ha tenido el sistema en la sociedad.

### 18.6.1 Programa para Articular la Investigación, la Docencia y el Servicio[10]

Uno de los grandes retos de la educación superior es ampliar y fortalecer los cuerpos académicos en cada una de sus dependencias de acuerdo con su perfil y planes de desarrollo, además de integrar y coordinar los recursos intelectuales de las instituciones en beneficio de los programas educativos para que logren incrementar la capacidad institucional de generar y aplicar el conocimiento. No hay que perder de vista también que se deben articular dichas actividades y la formación de cuadros de alto nivel con las necesidades del desarrollo social, de la ciencia y de la tecnología en el país, de forma tal que se logre un impacto directo en la formación de los estudiantes y en el servicio que las universidades brindan a la sociedad.

Con ese espíritu, muchas han sido las acciones institucionales que la Universidad Nacional Autónoma de México ha conducido para cumplir con sus funciones esenciales de docencia, investigación y extensión de la cultura. El Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (conocido por sus siglas como PAPIIT), que nació con el firme propósito de robustecer y promover el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje conjugando la responsabilidad institucional de la conducción de la labor educativa con la participación del personal académico, es un ejemplo palpable, como lo es también la creación de la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE), a la cual se le encomendó proponer, desarrollar, coordinar y evaluar los programas institucionales de apoyo y desarrollo educativo que estuvieran destinados a incrementar y asegurar la calidad, la pertinencia y la eficiencia de los procesos de enseñanza aprendizaje, a través de su programa de fortalecimiento de los estudios de licenciatura.

Los esfuerzos realizados por la UNAM en ese sentido han rendido sus frutos y muchos son los renglones en los que la investigación y la docencia se han visto beneficiadas. Sin embargo, las propias características del desarrollo del país, los cambios continuos en las demandas sociales, el aumento de la demanda educativa, entre otros factores, obligan a redoblar esfuerzos para conseguir las metas planteadas y mantener los cambios logrados.

En ese sentido y respondiendo a las particularidades de la FES-Iztacala este programa del SUAyED Psicología es un esfuerzo de nuestra comunidad para lograr la cohesión y desarrollo armónico del pregrado, el posgrado y la investigación. Dos son las acciones pertinentes propuestas aquí: promover la co-investigación docente-alumno, facilitando el aprendizaje del estudiante a través de su formación profesional, y definir y consensuar áreas estratégicas de conocimiento, vinculadas con el contexto nacional, para orientar los esfuerzos y recursos dentro de la investigación que se haga en el sistema.

En la medida en que una de las metas de la educación superior es formar profesionistas que sean capaces de identificar problemas de relevancia social y diseñar programas de acción que los solucionen, resulta vital la creación de espacios que fomenten la aplicación del conocimiento y el ejercicio de las competencias profesionales. Desde sus inicios, el SUAyED Psicología ha dirigido sus acciones hacia la reordenación de la tríada docencia-investigación-extensión. El modelo curricular en el que se sustenta señala como uno de los objetivos fundamentales de su plan de estudios a la formación de profesionales

[10]Con un especial agradecimiento a la Dra. Patricia Landa Durán por el tiempo invertido, el intercambio de ideas y la utopía compartida de vincular bajo el principio de pluralidad y tolerancia, la docencia, la investigación y el servicio con el propósito de hacer un SUAyED Psicología de mejor calidad, más fuerte y robusto en la formación de profesionales de la psicología. Sólo el tiempo dirá si valió la pena insistir en esa utopía que cada vez se acerca más a dejar de serlo.

que ejerzan una función preventiva y de investigación, transfiriendo su tecnología a las comunidades marginadas y generando nuevo conocimiento respecto de tecnologías que promuevan la detección, desarrollo y rehabilitación de poblaciones de alto riesgo en forma prioritaria.

De este modo, la docencia y la extensión profesional se ligan indisolublemente a la investigación. Como resultado de esto, desde un principio se evidenció la necesidad de establecer una infraestructura académica que permitiera concretar en la práctica docente las funciones de enseñanza, investigación y extensión. Aun cuando los esfuerzos que se han hecho en la FES-Iztacala para vincular la docencia, el servicio y la investigación no hayan tenido los resultados que se esperaban, el momento actual posee las condiciones idóneas para impulsar en el sistema la tan ansiada vinculación entre la docencia, la investigación y el servicio.

Es muy probable que si se mantienen los modelos curriculares, pedagógicos y didácticos que durante mucho tiempo han caracterizado a la educación superior, la elevación de la calidad académica difícilmente podrá lograrse. Sobre todo al atender a un número creciente de alumnos. Para que el aprendizaje se logre no basta con que una persona exponga frente a otros ciertos temas, como se hace en el sistema escolarizado, sino que es necesario darle un giro al aprendizaje basado en el estudio personal y grupal, como ya lo tiene el SUAyED Psicología.

Los métodos de enseñanza deben ser variados, apoyarse en una diversidad de actividades de estudio e incorporar de manera creativa a los nuevos medios de apoyo didáctico con los que se cuenta. La creciente complejidad que se observa en la actualidad en todas las áreas de conocimiento y ejercicio profesional y la rapidez con que éstas avanzan, muestra la importancia que tiene el mejoramiento de la calidad de los programas y servicios que ofrece la institución. Por eso es fundamental establecer estrategias articuladas que permitan mejorar la calidad de la educación mediante acciones que renueven profundamente las formas tradicionales de organización de planes y programas de estudio así como los métodos de aprendizaje y enseñanza para construir una nueva cultura institucional que fomente el aprendizaje integral y la actualización constantes.

### La Vinculación Docencia-Servicio-Investigación como Estrategia para Lograr La Calidad Académica

La formación de los estudiantes, independientemente de la naturaleza y los objetivos de cada programa académico, debe tener un carácter integral y partir de una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo de México. La Universidad aspira a formar científicos, técnicos y profesionales altamente calificados para dar respuesta a los retos particulares de la sociedad, pero en mayor medida debe formar ciudadanos reflexivos y comprometidos con los diferentes grupos sociales, conscientes de las oportunidades que se presentan para construir un país que brinde mayores oportunidades de bienestar a toda la población.

La formación integral de los estudiantes en las instituciones de educación superior representa un reto importante, entre otras cosas, por factores como el nivel académico de los aspirantes en su ingreso. Aun cuando los agentes responsables de estas problemáticas son variados y exceden con mucho las posibilidades directas de la institución, muchas de ellas pueden contemplarse desde el establecimiento de programas de apoyo y fortalecimiento académico.

En ese sentido, históricamente las estrategias que ha seguido la Universidad han adoptado tres formas. Una ha consistido en la creación de programas tendientes a elevar el desempeño docente, reconociendo

que los académicos son en gran medida la fuerza del desarrollo institucional y que contribuyen en la edificación de espacios académicos pertinentes al cumplimiento de los objetivos de la institución. La solidez de las instituciones de educación superior y su capacidad para cumplir con calidad los propósitos institucionales depende entre otras cosas, del grado de consolidación de los grupos académicos que se vinculan por intereses y objetivos comunes en cuanto a sus funciones docentes.

La segunda forma ha procurado el impulso y la proyección de la investigación. La ciencia y la tecnología representan una fuerza social, económica y cultural de importancia capital en el mundo actual. La investigación científica, en su constante búsqueda de los mecanismos que rigen el comportamiento de la naturaleza, de los individuos y de las sociedades, es la forma de contribuir y tener acceso al conocimiento global. Así, la Universidad ha logrado fortalecer la investigación científica para apoyar el desarrollo sustentable, impulsando tanto la ciencia orientada a las demandas socioeconómicas del país como a la identificación, consolidación y mantenimiento de grupos de investigación de alta calidad y la formación de recursos humanos.

Finalmente, la Universidad ha enfrentado el reto de lograr que el servicio social se consolide como medio estratégico para enriquecer la formación, las habilidades y destrezas de los estudiantes y para influir de manera efectiva en la atención de problemas prioritarios para el país, especialmente aquellos que afectan a las comunidades menos favorecidas, por lo que ha creado espacios para la aplicación del conocimiento y el ejercicio de las competencias profesionales, que a través de la extensión de los servicios le retribuya a la sociedad el gran esfuerzo que ha puesto en ella.

Sin embargo, estas estrategias adolecen de un problema fundamental. Aun cuando incuestionablemente han cumplido con su cometido, lo han hecho de manera desarticulada, provocando por un lado, la imposibilidad de evaluar el impacto de dichos programas en la formación integral de los estudiantes y triplicando los esfuerzos y recursos, por el otro.

Contar con un programa que articule a la docencia, al servicio y a la investigación permitiría rescatar el eje rector de esas tres dimensiones, es decir, al estudiante. Aunque suele afirmarse que el estudiante constituye la razón de ser de los esfuerzos institucionales, la verdad es que no se cuenta con una visión realmente integral, y más ahora que la FES-Iztacala tiene alumnos que no son presenciales, puesto que reciben su instrucción a distancia.

Por lo que la institución debe centrar su atención también en los alumnos del SUAyED Psicología que eufemísticamente se les llama virtuales, pero que al igual que los alumnos presenciales tiene derecho a una educación de calidad, y preocupase no por su futuro, sino por su presente desde su ingreso hasta su egreso, asegurando su permanencia, buen desempeño y desarrollo integral.

Si se parte de la premisa de que el objetivo de cualquier institución educativa es el aprendizaje y no la enseñanza, un programa de apoyo integral debe considerar a las tres dimensiones: docencia, investigación y servicio, como los espacios académicos idóneos para el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes. Vincular las tres dimensiones abriría la posibilidad de conjuntar esfuerzos institucionales, aprovechar los recursos existentes, desarrollar estrategias de evaluación que retroalimenten el quehacer tanto académico como administrativo y conocer cómo y de qué manera se está contribuyendo a la formación integral de los alumnos del SUAyED Psicología.

### Misión del Programa de Vinculación

Este programa tiene como misión la formación integral de los académicos, así como del sector estudiantil, en las dimensiones que comprenden la docencia, el servicio y la investigación; buscando inculcar en ellos el respeto a la pluralidad de tal manera que incluyan críticamente en su ejercicio profesional todas y cada una de las diferentes formas y visiones sobre el quehacer psicológico, que les permita integrarse a la sociedad como especialista del comportamiento ejerciendo una práctica multi e interdisciplinaria, en la que confluyan otros profesionales que tienen el mismo encargo social de velar por el desarrollo integral del ser humano.

### Visión del Programa de Vinculación

La visión de futuro que se tiene de este programa es que logre consolidar un perfil del académico y del alumno de la carrera de Psicología en el que se conjugue una mística profesional en la que se vincule la docencia, el servicio y la investigación con el propósito de que los haga altamente competitivos en el mundo del trabajo. Este programa pretende establecer y consolidar una imagen del profesional del SUAyED Psicología egresado de la FES-Iztacala en el que se materialice un eficiente desempeño disciplinar que le permita integrar y profundizar en los principios y leyes básicas que conforman el cuerpo teórico, metodológico y aplicado de la psicología como ciencia y profesión, conjugando de manera consciente la crítica y el liderazgo en los equipos multidisciplinarios, analizando e interpretando a la psicología en respuesta a las demandas de la sociedad científica y civil.

### Objetivo General

Apoyar los proyectos académicos del SUAyED Psicología que vinculen la docencia, el servicio y la investigación.

### Objetivos Particulares

- Promover el esfuerzo de los diferentes grupos académicos del SUAyED Psicología para que propongan proyectos encaminados a elevar la calidad académica vinculando las actividades de docencia, de servicio y de investigación.
- Alentar el desarrollo de proyectos multi e interdisciplinarios que se vinculen con la docencia, la investigación y el servicio.
- Incorporar a los estudiantes a la investigación en su proceso regular de formación.
- Planear y estructurar los mecanismos de reconocimiento de los diferentes proyectos de investigación, docencia y servicio de la carrera.
- Organizar y participar en la coordinación de eventos académicos de análisis y difusión de la investigación y el servicio.
- Gestionar el diseño de una página en Internet que difunda el trabajo de investigación, docencia y servicio, realizado en la licenciatura.

### Evaluación del programa

Cualquier proceso de planeación debe incluir como parte de sus componentes esenciales a la evaluación de los resultados y al seguimiento de los avances, factores íntimamente relacionados con la rendición de cuentas. Una actividad fundamental en el proceso de evaluación la constituye el diseño, procesamiento, monitoreo, identificación y análisis de indicadores, que como expresiones cuantitativas y/o cualitativas, permiten medir los resultados de la gestión institucional. En este programa, la evaluación se llevaría a

cabo en dos dimensiones. La primera tiene que ver con la valoración de la consecución de los objetivos del programa, es decir, elevar la calidad académica a través de la vinculación de la docencia, la investigación y el servicio, por lo que se plantean aquí indicadores de estructura, de proceso y de resultado. La segunda, con los criterios para evaluar cada uno de los proyectos que dependan de él y en donde los indicadores serán sólo de resultado. El proceso de evaluación sería continuo, con cortes semestrales, cuyos resultados sean publicados en el sitio de Internet diseñado ex profeso.

### 18.6.2 Un Acercamiento para Evaluar el Impacto del SUAyED Psicología

Un primer acercamiento para evaluar el impacto educativo, social y tecnológico de este sistema podría derivarse del plan de mejora presentado en el capítulo anterior, y tomar el modelo de evaluación sistemática de Stufflebeam y Shinkfield (1987), conocido como modelo CIPP: el contexto (C ), los insumos (I), los procesos (P) y el producto (P) educativo que se genera en el seno del sistema y relacionarlos con los parámetros de análisis de la educación en línea del modelo de Khan (2001) que incluye la dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos. Los objetivos podría dirigirse a:

1. Evaluar el contexto en donde se desenvuelve el SUAyED Psicología tomando como punto de referencia su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos.

2. Evaluar los insumos con los que cuenta el SUAyED Psicología para articular la educación presencial y a distancia relacionados con su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos.

3. Evaluar los procesos que ocurren en el SUAyED Psicología con la finalidad de conocer su calidad relacionada con su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos.

4. Evaluar los resultados educativos del SUAyED Psicología con la finalidad de conocer la eficiencia, eficacia y la calidad de los servicios educativos relacionados con su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos.

Este primer acercamiento estaría dirigido a la evaluación sistemática del sistema para derivar en un lineamiento de trabajo que establezca de manera precisa las acciones que se llevarán a cabo para cumplir con la misión, visión y objetivos que se persiguieron con su creación. En ese sentido, estas líneas de acción buscarían resultados a largo plazo guiadas por una visión de futuro que permita transformar las debilidades en fortalezas, enfrentar los retos y amenazas del entorno y aprovechar las oportunidades que brinda el ambiente para que el SUAyED Psicología cumpla con su misión de democratizar la educación superior abriendo las puestas de la UNAM a través de la FES-Iztacala a sectores de la población mexicana que tienen limitaciones de tiempo por lo que no cuenta con la oportunidad de asistir a clases presenciales, o bien a jóvenes que no han logrado alcanzar un lugar en el sistema presencial.

De acuerdo con esto, las hipótesis generales que brindarían soporte a los lineamientos de acción de la evaluación del impacto del SUAyED Psicología podrían girar alrededor del modelo de evaluación de Stufflebeam y Shinkfield, y del modelo de educación en línea de Khan, por considerarlos los más adecuado para evaluar la manera en que el sistema libera los servicios educativos que imparte, ya que a través de la integración de modelos sería posible conocer:

1. Qué necesidades existen y hasta qué punto los servicios educativos del SUAyED Psicología responden a los objetivos propuestos y a las necesidades sentidas por los usuarios que atiende en función de su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos. (Evaluación de la coherencia interna y externa del sistema en función del contexto en donde opera).
2. Cuál es la forma que toma la instrumentación del SUAyED Psicología, en términos de su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos. (Evaluación de la coherencia interna y externa de la metodología del modelo en función de los insumos con los que cuenta el sistema).
3. Qué grado de realización se ha alcanzado a través de la operación del SUAyED Psicología en función de su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos. (Evaluación de la coherencia interna y externa del sistema en función de los procesos de operación).
4. El grado en que la articulación el SUAyED Psicología ha satisfecho las necesidades de educación superior en modalidad a distancia en función de su dimensión pedagógica, tecnológica, interfaz gráfica, diseño instruccional, apoyo a usuarios en línea, aspectos éticos, gestión institucional, currículum y cursos. (Evaluación de la coherencia interna y externa del sistema en función de los productos o los resultados obtenidos en su instrumentación).

**Tabla 18.1 Modelo de evaluación del impacto del SUAyED Psicología**

| | | Dimensiones del Modelo CIPP | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Contexto | Insumos | Procesos | Producto |
| **Dimensiones de Evaluación de la Educación a Distancia** | Pedagógica | | | | |
| | Tecnológica | | | | |
| | Interfaz gráfica | | | | |
| | Diseño instruccional | | | | |
| | Apoyo a usuarios en línea | | | | |
| | Aspectos éticos | | | | |
| | Gestión institucional | | | | |
| | Diseño del currículum | | | | |
| | Cursos | | | | |

Con el diseño y el procedimiento descrito en la tabla 18.1 sería posible dar respuesta a los objetivos específicos establecidos, ya que con la utilización del modelo de Stufflebeam y Shinkfield, y el de Khan para evaluar el SUAyED Psicología se estaría en posibilidades de identificar los elementos pertinentes y vigentes, así como aquellos que se requiere cambiar; igualmente, se tendrá la oportunidad construir los lineamientos que permitan orientar la reestructuración del sistema, y finalmente, se podrían tomar decisiones relacionadas con los objetivos, contenidos, estrategias, materiales, entre otros, para la su reestructuración teniendo como base la identificación de los elementos asociados a los resultados exitosos de su operación.

De acuerdo al esquema de evaluación del impacto del sistema, la intersección entre las columnas y las filas producen 36 direcciones de acción inmediata fundamentadas en el mismo número de objetivos específicos que permitirían responder al impacto académico, social y tecnológico que tiene el SUAyED Psicología. Además se estaría en posibilidades de calcular los índices de costo-beneficio, costo-efectividad, costo-rendimiento y costo-utilidad social.

En cuanto a la metodología de evaluación del impacto, no resta más que decir que las ventaja de esta propuesta es que no sólo permitiría responder a las preguntas que se derivan de la misión, visión y objetivos del SUAyED Psicología, sino que también se estaría en posibilidades de responder preguntas acerca de la viabilidad y vigencia de los procesos de operación, que van más allá de las dimensiones conceptuales, ya que con esta propuesta se podría desentrañar de una manera más fina el impacto que ha tenido en todos los agentes educativos, así como en una cantidad más amplia de dimensiones teórico conceptuales que tienen que ver con los contextos, los insumos y los procesos que operan en el sistema, así como también, de los productos que resultan de su aplicación.



# REFERENCIAS

# REFERENCIAS


1. Aiken, R. L. (2003). Test psicológicos y evaluación. México: Prentice Hall.
2. Albrecht, B. (2006). Enriching student experience through blended learning. *Research Bulletin EDUCAUSE, 12*. Obtenido el día 19/04/2013 desde: http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERB0612.pdf
3. Ali. R. y Leeds, E. M. (2009) The Impact of Face-to-Face Orientation on Online Retention: A Pilot Study. Online Journal of Distance Learning Administration, Volume XII, Number IV. Recuperado el 04 de febrero de 2013 en: http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter124/ali124.html
4. Amador, B. R. (2006). La Universidad en Red. Un nuevo paradigma de la educación superior. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 11(28), 155-177.
5. Amador Bautista, Rocío. (2012). 40 años del Sistema Universidad Abierta de la UNAM: Crónica histórica. Perfiles educativos, 34(137), 194-212. Recuperado en 25 de abril de 2013, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300012&lng=es&tlng=es
6. Ambient Insight's (2012) Learning Technology Research Taxonomy. Consultado el 18 de abril de 2013 en: http://www.ambientinsight.com/Resources/Documents/AmbientInsight_Learning_Technology_Taxonomy.pdf
7. Amaro, de C. D. (2011) La docencia en espacios virtuales de calidad. VII Jornadas Nacionales de Investigación Humanística y Educativa. Recuperado el 15 de febrero de 2013 en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/7jornadas_i_h/paginas/doc/JIHE-2011-PT160.pdf
8. Araya, A. C y Vargas, B. E. (2013). Evaluación Docente. ¿Mecanismo Equitativo Y Confiable O Proceso Viciado Que No Cumple Con Su Objetivo?, Revista Actualidades Investigativas en Educación Vol. 13, Núm. 1, pp. 1-31. Recuperado el 15 de diciembre de 2012 desde: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/evaluacion-docente-mecanismo-equitativo-confiable-proceso-viciado-no-cumple-objetivo-araya-vargas.pdf
9. Area, Manuel (2010). ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? En: Competencias informacionales y digitales en educación superior [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 7, n. º2. UOC. Recuperado el 26 de abril de 2013 en: http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-area/v7n2-area
10. Arellano, M. J. P. (2002). Educación y conocimiento una nueva mirada. Revista Iberoamericana de Educación, No. 30. Recuperado el día 17 de diciembre de 2012 desde: http://www.rieoei.org/rie30a03.htm
11. Arnau, J. (1979) Psicología experimental un enfoque metodológico. Trillas: México
12. Baltra, Mario. (2010). Perfiles de desempeño en Matemática, según habilidad cognitiva por nivel socioeconómico en estudiantes chilenos de enseñanza municipal. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 12(1). Consultado el día 27 de mayo de 2013 en: http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-baltra.html
13. Barnard, C. I. (1959). Las funciones de los elementos dirigentes. Instituto de Estudios Políticos: Madrid. Recuperado el día 25 de abril de 2013 desde: http://revistasonline.inap.es/index.php?journal=DA&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=1296&path%5B%5D=1351

14. Bazuela, H. E. (2003). Metodología de la investigación evaluativa: Modelo CIPP. Revista Complutense de Educación. Vol. 14 Núm. 2, pp. 361-376. Recuperado el 19 de septiembre de 2008 desde: http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0303220361A/16386
15. Barrón T. M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, *31*(125), 76-87. Recuperado el 31 de marzo de 2013, desde: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300006&lng=es&tlng=es
16. Blanco, J. Rangel, J. (1996). Las generaciones cambian. Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales. UNAM.
17. Bonk, C. J., y Graham, C. R. (2006). *The Handbook of Blended Learning. Global Perspectives Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer.
18. Brito-Orta, M. D.; Grimaldo-Avilés, J. I. y Moreno-Tapia, J. A. (2010). Comparación de las trayectorias escolares como complemento en la evaluación de los cambios curriculares. Gaceta Médica Mexicana Vol. 146 No. 4, pp. 257-263. Recuperado el 25 de abril de 2013 desde: http://www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2010/gm104b.pdf
19. Bronfenbrenner, U. (1976). The ecology of human development: history and perspectives. Psychologia, 19(5), 537-549.
20. Brunner, J. J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Paper presented at the Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe: OREALC.
21. Bunge, M. (1983) La investigación científica. Ariel: Methodos: México
22. Carrizo, L.; Sauvageot C. y Bella, N. (2003) Information tools for the preparation and monitoring of education plans. UNESCO, París.
23. Castro, P. I. (2013). Plan de Apoyo Integral para el Desempeño Escolar de los Alumnos. PAIDEA FES-Iztacala. Documento de circulación interna. Recuperado el 7 de mayo de 2013 en: http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html
24. Chan, N. M. E. (2000). La innovación educativa: modelos en construcción. Apertura, Segunda época, 23-28.
25. Chan, N. M. E. (2006). Entre la tecnofobia y la tecnofilia: el desafío de una educación comunicativa. La Tarea. Revista de Educación y Cultura. Obtenido el día 20/06/2009 desde: http://www.latarea.com.mx/articu/articu12/chan12.htm
26. CUAED (2013). UNAM Abierta y a Distancia 20 programas de licenciatura a distancia. Consultado el 04 de mayo de 2013 en: http://distancia.cuaed.unam.mx/que_es.php
27. Cuellar, Z, O y Martínez, E. V. (2003) Éxito y Fracaso Escolares. Un Análisis por Cohortes de la carrera de Sociología de la UAM Azcapotzalco (1974-2000). Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (4), No. 128, Octubre-Diciembre de 2003, pp. 7-27. Recuperado el día 25 de abril de 2013 desde: http://publicaciones.anuies.mx/revista/128/1/1/es/xito-y-fracaso-escolares-un-analisis-por-cohortes-de-la-carrera-de
28. Dávila, A. P. D (2013). Primer Informe de Actividades. Pág. 36. Consultado el 23 de abril de 2013 en: http://direccion.iztacala.unam.mx/PDFs/primer_informe_PDDA.pdf
29. Dávila, A. P. D. (2012). Plan de Desarrollo de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala 2012-2016. Consultado el 06 de marzo de 2013 en: http://direccion.iztacala.unam.mx/PDFs/PDAI2012-2016FESIztacalacompleto1.pdf
30. De la Fuente, J. R. (2001). Acuerdo que crea y determina la estructura y organización de la secretaría de servicios a la comunidad universitaria. Recuperado el 1 de junio de 2013 desde: www.serviciosalacomunidad.unam.mx/index_htm_files/creacion ssc.pdf

31. Dell, C. (2012) Evaluating Program Effectiveness for an Online Elementary Education Cohort. Journal of Online Learning and Teaching. Vol. 8, No. 3. Recuperado el día 12 de febrero de 2013 en: http://jolt.merlot.org/vol8no3/dell_0912.pdf
32. De Pablos, Juan (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. En: Competencias informacionales y digitales en educación superior [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 7, n. º2. UOC. Recuperado el 26 de abril de 2013 en: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-de-pablos/v7n2-de-pablos> ISSN 1698-580X
33. Diaz, D. P. (2002). Online drop rates revisited. The Technology Source (May/June). Recuperado el 10 de febrero de 2013 en: http://technologysource.org/article/online_drop_rates_revisited/
34. Duderstadt, J. J., Atkins, D. E., y Van Houweling, D. (2002). *Higher education in the digital age: Technology issues and strategies for American colleges and universities*. Westport, CT: Greenwood Press.
35. Dutton, J., Dutton, M. & Perry, J. (2002). How do online students differ from lecture students? Journal for Asynchronous Learning Networks, 6(1), 1–20. Recuperado el día 14 de abril de 2013 desde: http://uwf.edu/atc/Guide/PDFs/how_online_students_differ.pdf
36. Ebel, L. R. (1979). Essentials of educational measurement. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
37. Elizalde, L. y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 13 de marzo de 20013, en: http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenidoelizaldereyes.html
38. European Centre for the Development of Vocational Training [Cedefop] (2010). Learning outcomes approaches in VET curricula. A comparative analysis of nine European countries. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 6. doi: 10.2801/28989
39. Feenberg, A. (1999) Reflections on the Distance Learning Controversy. Canadian Journal of Communication. Vol. 24, No. 3. Recuperado el día 23 de febrero de 2013 desde: http://cjc-online.ca/index.php/journal/article/view/1110/1016
40. Foucault, M (1976) Vigilar y castigar. Siglo Veintiuno Editores: México.
41. García, G. F.; Gértrudix, B. F.; Durán, M. J: F.; Gamol, A. R. y Gálvez D. M.C. (2011) Señas de identidad del "nativo digital". Una aproximación teórica para conocer las claves de su unicidad. *Cuadernos de Documentación Multimedia*. Vol. 22, pp. 110-127. Recuperado el 18 de marzo de 2013 en: http://dx.doi.org/10.5209/rev_CDMU.2011.v22.38339
42. Garrison, R. (2000). Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues. The Internacional Review of Research in Open and Distance Learning. Vol. 1 No. 1, Recuperado el 23 de abril de 2013 desde: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2/333
43. Gleason, B. J. (2007). Retention Issues in Online Programs: A Review of the Literature. Second AIMS International Conference on Management. Recuperado el día 15 de marzo de 2013 en: http://thinairlabs.com/papers/216.pdf
44. Giddens, A. (1995) Sociología. Alianza Universidad textos. Madrid.
45. Gregory, R. J. (2001) Evaluación psicológica. Historia principios y aplicaciones. México: Manual Moderno.

46. Hanna, E. D. (2003). Organizational models in higher education, past and future. En M. Moore y W. Anderson (Eds.) Handbook of Distance Education. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publisher: New Jersey.
47. Hobbes, T. (1994). LEVIATAN o la materia, forma y poder de una República eclesiástica y civil. México: Fondo de Cultura Económica.
48. INEE (2011). Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Recuperado el día 13 de marzo de 2013 desde: http://educacionadebate.org/wp-content/uploads/2012/09/INEE.Panorama-2011.pdf
49. INTEF (2013). Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el día 23 de abril de 2013 desde: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/90/cd/cursofor/cap_2/unidad2.htm
50. Juan, O. (2010). Las TIC en el aula de español: la competencia digital y la autonomía del estudiante. Revista Mosaico, N0. 25, pp.4-11. Recuperado el 18 de abril de 2013 en: http://www.academia.edu/1273908/_Las_TIC_en_el_aula_de_espanol_la_competencia_digital_y_la_autonomia_del_estudiante_Revista_Mosaico_n._25_pp._4-11
51. Jun, J (2005). Understanding dropout of adult learners in e-learning, Theses doctor of philosophy. Recuperado el día 25 de abril de 2013 desde: http://athenaeum.libs.uga.edu/bitstream/handle/10724/8159/jun_jusung_200505_phd.pdf?sequence=1
52. Jiménez, M. J. A. (2008). Cuatro modelos de evaluación docente. PsicoPediaHoy, 10(94). Recuperado el día 15 de diciembre de 2012, desde: http://psicopediahoy.com/evaluacion-docente-cuatro-modelos/
53. Koch, T. E. y Pigassi S. A. (2013). Temas y sistemas en educación. Hacia un modelo de observación. Perfiles Educativos | vol. XXXV, núm. 140 | IISUE-UNAM.
54. Lazcano-Ponce, E.; Fernández, E.; Salazar-Martínez, E. y Hernández-Ávila, M. (2000). Estudios de cohorte. Metodología, sesgos y aplicación. Salud Pública de México, vol.42, no.3. Recuperado el día 10 de febrero de 2013 en: http://www.scielosp.org/pdf/spm/v42n3/2858.pdf
55. Levy, T. (2007) Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. Computers & Education 48 (2007) 185–204. Recuperado el día 28 de abril de 2013 de 2013 desde: http://www.qou.edu/arabic/researchProgram/eLearningResearchs/eLDropout.pdf
56. Loayza, P. A. I. y Mariaca, D. R. (2011) Evaluación docente de pre-grado bajo un enfoque por competencias. Instituto de Investigaciones Socio-Económicas. Núm. 12/12. Recuperado el día 31 de marzo de 2013 en: http://www.iisec.ucb.edu.bo/papers/2011-2015/iisec-dt-2011-12.pdf
57. López, C. M. A. (2013). Aprendizaje, competencias y TIC. Aprendizaje basado en competencias. Pearson: México.
58. López, S. A.; Albíter R. A. y Ramírez, R. L. (2008) Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. Revista de Educación Superior. Vol. XXXVII, No. 16, pp. 135-151. Recuperado el 10 de Febrero de 2013 desde: http://publicaciones.anuies.mx/revista/146/5/1/es/eficiencia-terminal-en-la-educacion-superior-la-necesidad-de-un-nuevo
59. Luhmann, Niklas (1996a), Teoría de la Sociedad y Pedagogía, Barcelona, Paidós
60. Luthans, F. (2008). Comportamiento Organizacional. McGrawHill: México

61. Martinez, M. (2003). High attrition rates in e-Learning: Challenges, predictors and solutions. The e-Learning Developers Journal, 17(11). Recuperado el día 12 de abril de 2013 desde: http://www.elearningguild.com/pdf/2/071403MGT-L.pdf
62. Martinic, S. (2008) Información, participación y enfoque de derechos. En OREALC/UNESCO (Ed.). Reflexiones en torno a la calidad de la educación: Santiago de Chile. Recuperado el 15 de diciembre de 2012 desde: http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf
63. Maus, C. y Medinas, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. Anales de psicología, 23(1), 17-24. Recuperado el 27 de abril de 2013 desde: http://revistas.um.es/analesps/article/view/23251/22531
64. McDonal, R., Boud, D., Francis, J. & Gonzi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre evaluación. Sección técnica para la Educación Técnica y Profesional. UNESCO, París. No. 149.
65. Mensaje del Rector Dr. José Narro Robles a la comunidad universitaria y a la sociedad mexicana. Consultado el 15 de abril de 2013 en: http://www.dgi.unam.mx/rector/htmdiscursos/130221.html
66. Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.).(2012) Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Recuperado el día 19 de abril de 2013 desde: http://www.planeducativonacional.unam.mx
67. Narro, R., José. (2011). Plan de Desarrollo 2011-2015. Dirección General de Planeación/UNAM. Consultado el 12 de enero de 2013 en: http://www.dgi.unam.mx/rector/informes_pdf/PDI2011-2015.pdf
68. Narro, R., José (2008). Plan de Desarrollo 2008-2011. Dirección General de Planeación/UNAM. Recuperado el día 1 de diciembre de 2009 desde: http://www.planeacion.unam.mx/consulta/PlandeDesarrollo2008.pdf
69. OCDE. (2001). The well-being of Nations. The role the human and social capital. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.
70. OCDE (2007). España mejora su porcentaje de titulados universitarios. Universia España: Recuperado el 25 de abril de 2013 desde: http://noticias.universia.es/vida-universitaria/noticia/2009/09/09/659058/espana-mejora-porcentaje-titulados-universitarios.html
71. Ojeda R. J.F. (2010) Evaluación del desempeño del docente de la unidad educativa "Prof. Fernando Ramírez". Revista Icono14 [en línea] 1 de Julio de 2010, Nº Año 8, Vol. 2. pp. 58-70. Recuperado 15 de diciembre de 2012 desde: http://www.icono14.net
72. OREALC/UNESCO (2007) Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC): Santiago de Chile. Recuperado el 15 de diciembre de 2012 desde: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf
73. Orozco Silva, Luis Enrique (2010), "Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina", en REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN SUPERIOR (RIES), México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1, Consultado el 25 de abril de 2013 desde: http://ries.universia.net.mx/index.php/ries/article/view/22/calidad_academica,
74. Park, J.-H., & Choi, H. J. (2009). Factors Influencing Adult Learners' Decision to Drop Out or Persist in Online Learning. Educational Technology & Society, 12 (4), 207–217. Recuperado el día 26 de abril de 2013 desde: http://ifets.info/journals/12_4/18.pdf

75. Peñalosa C. E. y Castañeda F. S. (2010). Análisis cuantitativo de los efectos de las modalidades interactivas en el aprendizaje en línea. Revista mexicana de investigación educativa, 15(47), 1181-1222. Recuperado en 15 de febrero de 2013, desde: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662010000400011&script=sci_arttext
76. Peñalosa, C. E. (2013) Estrategias docentes con tecnología. Guía práctica. Pearson: México.
77. Pérez E. I. (2011). Analfabetos Digitales y su presencia en las Aulas Chilena. Recuperado el 18 de abril de 2013 en: http://aulamagica.files.wordpress.com/2011/06/paper-analfabetos-digitales-en-la-educacion-chilena.pdf
78. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Gobierno Federal. Recuperado el 25 de Mayo de 2013 desde: http://pnd.gob.mx/
79. Popper, K. R. (1996). La miseria del historicismo (7a reimpr ed.). Madrid: Taurus en El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial.
80. Ribes, I. E. (2009) La investigación en la universidad pública. *Revista Ciencia.* No. 60, pp. 70-77. Recuperado el 18 de marzo de 2013 en: http://www.revistaciencia.amc.edu.mx/images/revista/60_2/PDF/10-InvUnivPublica.pdf
81. Rodríguez, G. R. A. (1989). Metodología para el análisis demográfico de la eficiencia terminal, la deserción y el rezago escolar. En ANUIES (Ed.) Trayectoria escolar en la educación superior. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.
82. Rousseau, J. (19762) El contrato social. México: Porrúa. Versión de 1995.
83. Rueda, B. M. (2010). Reflexiones generales a considerar en el diseño y puesta en operación de programas de evaluación de la docencia. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2010 - Volumen 3, Número 1e. Recuperado 15 de diciembre de 2012, desde: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/reflexiones.pdf
84. Rueda, B. M.; Luna, S. E.; García, C. B. (2010). la evaluación de la docencia en las Universidades públicas mexicanas: Un diagnóstico para su comprensión y mejora. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Vol. 3, Núm. 1e, pp. 78 – 99. ISSN: 1989-0397. Recuperada el día 31 de marzo de 2013 en: http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/mrueda/Rueda2010_DesempenoEnUniversidadesDiagnostico.pdf
85. Salinas, I. J. (1999). Enseñanza flexible, aprendizaje abierto, las redes como herramientas para la formación. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Obtenido el día 15/06/2009 desde: http://www.uib.es/depart/gte/revelec10.html
86. Salinas, J. (2013). Enseñanza Flexible y Aprendizaje Abierto, Fundamentos clave de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red (pp. 53-70). Alcoy: Marfil. Recuperado el 15 de abril de 2013 desde: http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/30410/1/capitulo3.pdf
87. Schedler, A (2008). ¿Qué es la rendición de cuentas? IFAI. Consultado el 19 de abril de 2013 en: http://inicio.ifai.org.mx/Publicaciones/cuadernillo3.pdf
88. Stufflebeam, L. D y Shinkfield, J. A (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Paidós: Barcelona.
89. Terrén, E. (2004). Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico. Revista Iberoamericana de Educación. No. 36, pp. 189-214.
90. Thorndike, L. R. y Hagen, P. E. (2006). Medición y evaluación en Psicología y Educación. México: Trillas.

91. Thorndike, L. R. (1989). Psicometría aplicada. LIMUSA: México
92. Tinto, V. (2006) Research and practice of student retention: what is next? Journal of college student retention, Vol. 8, No. 1 p. 1-19. Recuperado el día 14 de abril de 2013 desde: http://www.uaa.alaska.edu/governance/facultysenate/upload/JCSR_Tinto_2006-07_Retention.pdf
93. Tyler-Smith, K. (2006) Early Attrition among First Time eLearners: A Review of Factors that Contribute to Drop-out, Withdrawal and Non-completion Rates of Adult Learners undertaking eLearning Programmes. Journal of Online Learning and Teaching / Vol. 2 / No. 2. Recuperado el 14 de abril de 2013 en: http://jolt.merlot.org/documents/Vol2_No2_TylerSmith_000.pdf
94. UNESCO (1998a) Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior aprobado en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior realizada en la ciudad de París.
95. UNESCO (1998b) Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Organización de Estados Iberoamericanos. Consultado el 17 de abril de 2013 en: http://www.oei.es/oeivirt/superior.htm
96. UNESCO (1998c) Oportunidades pérdidas. Cuando la escuela no cumple su misión. La deserción y la repetición en la enseñanza primaria (Anexo III). Recuperado el 15 febrero de 2013 desde: http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001139/113958sb.pdf
97. UNESCO (2001). *Some reflections on the challenges facing distance education*. Discurso del Sr. Koïchiro Matsura, Director General de la UNESCO, en la Universidad Abierta Nacional Indira Gandhi, Nueva Delhi, 24 de julio.
98. UNESCO (2002). Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias. Consultado el 1 de abril de 2013 en: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463s.pdf
99. UNESCO (2003). Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias. Consultado el 1 de abril de 2013 en: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001284/128463s.pdf
100. UNESCO (2005). Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. El imperativo de la calidad. UNESCO: París. Recuperado el 15 de diciembre de 2012 en: http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf
101. UNESCO (2006). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Recuperado el 15 de abril de 2013 en: http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf
102. UNESCO. (2000). Marco de Acción Foro Mundial sobre Educación de Dakar. Declaración mundial sobre educación para todos.
103. Vaughan, N., y Garrison, D. R. (2006). How blended learning can support a faculty development community of inquiry. *Journal Asynchronous Learning Networks, 10*(4), 132-152.
104. Weber, M. (1993). Economía y sociedad (2a ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
105. Wiberg, M. (2004). Introduction-The emerging interaction society. In M. Wiberg (Ed.), The interaction society: Practice, theories and supportive technologies. London: Information Sciences Publishing.
106. Zabalza, B. M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid, Narcea.

107. Zabalza, B. M. A. (2007). El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria. Santiago de Compostela. Recuperado el 31 de marzo de 2013, en: http://ddd.uab.cat/pub/poncom/2007/71100/conferencia.pdf
108. Zambrano, G. R.; Meda, L. M. M.; y Lara; g. B. (2005). Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). Revista de Educación y Desarrollo, 4, pp. 63-69. Recuperado el 17 de diciembre de 2012 desde: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Zambrano.pdf
109. Zubieta, G. J.; Cervantes, P. F y Rojas, S. C, (2009). La deserción y el rezago en la educación a distancia: signos promisorios en una Universidad Pública Mexicana. Observatorio de la educación virtual en América Latina y el Caribe. Recuperado el 18 de abril de 2013 desde: http://www.cuaed.unam.mx/suayed/trabajo_social/suaed/Documentos/desercion.pdf



# ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

# ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

**TABLAS**

Capítulo 2
Tabla 2.1 Sedes del Sistema ..... 42
Tabla 2.2 Cobertura del SUAyED en México ..... 43
Tabla 2.3 La presencia del SUAyED más allá de nuestras fronteras ..... 44
Tabla 2.4 Presencia del SUAyED en el mundo ..... 45

Capítulo 3
Tabla 3.1 Tipo de avance escolar ..... 79

Capítulo 5
Tabla 5.1 Actividades y técnicas de evaluación formativa de los aprendizajes ..... 107
Tabla 5.2 Niveles de los dominios del aprendizaje de la Taxonomía de Bloom ..... 112
Tabla 5.3 Grupos de exámenes extraordinarios ..... 125
Tabla 5.4 Grupos de extraordinarios largos ..... 126

Capítulo 6
Tabla 6.1 Aspectos pedagógicos y de comunicación de la plataforma SEAD ..... 131
Tabla 6.2 Aspectos tecnológicos de la plataforma SEAD ..... 132
Tabla 6.3 Comparación núcleo central ..... 138
Tabla 6.4 Actividades de aprendizaje ..... 139
Tabla 6.5 Recursos de aprendizaje ..... 140
Tabla 6.6 Bloques de construcción disponibles ..... 141

Capítulo 7
Tabla 7.1 Dominios de evaluación ..... 151
Tabla 7.2 Distribución de perfiles ..... 157

Capítulo 10
Tabla 10.1 Dimensiones y variables utilizadas para evaluar el desempeño docente ..... 231

Capítulo 11
Tabla 11.1 Conformación de los claustros académicos ..... 284
Tabla 11.2 Funciones de los coordinadores de áreas ..... 285

Capítulo 12
Tabla 12.1 Cargas académicas como se estaban asignando sin considerar el catálogo de asignaturas de la DGAE que utiliza la DGAPA para las contrataciones ..... 304
Tabla 12.2 Cargas académicas de los profesores en correspondencia al catálogo de asignaturas de la DGAE que sigue la DGAPA para la contratación de profesores ..... 307
Tabla 12.3 Antigüedad que reportan los profesores de SUAyED ..... 310

Tabla 12.4 Plantilla de académicos que colaboran con el SUAyED Psicología ..... 312
Tabla 12.5 Cálculo de grupos que se van a requerir en el primer semestre 2013-2 ..... 313
Tabla 12.6 Competencias básicas evaluadas en los aspirantes de docente en línea ..... 317
Tabla 12.7 Esquema de contenidos del Diplomado para el perfeccionamiento docente del dominio de las TIC en los ambientes virtuales, presenciales y a distancia ..... 320

Capítulo 14
Tabla 14.1 Distribución de horas de servicio social ..... 344

Capítulo 15
Tabla 15.1 Cursos de Extensión Universitaria ..... 347

Capítulo 18
Tabla 18.1 Modelo de evaluación del impacto del SUAyED Psicología ..... 403

**FIGURAS**

Capítulo 2
Figura 2.1 Demanda histórica que ha tenido el SUAyED Psicología desde sus inicios ..... 36
Figura 2.2 Cobertura de la demanda ..... 38
Figura 2.3 Número de aciertos mínimos requeridos para ingresar ..... 39
Figura 2.4 Ingreso histórico ..... 40
Figura 2.5 Ingreso histórico en función del sexo ..... 41
Figura 2.6 Cobertura territorial del SUAyED Psicología ..... 42
Figura 2.7 Cobertura más allá de nuestras fronteras ..... 44
Figura 2.8 El SUAyED Psicología en el mundo ..... 45
Figura 2.9 Distribución empírica normalizada de la población SUAyED Psicología ..... 46
Figura 2.10 Distribución por sexo en función de la edad de la población ..... 47
Figura 2.11 Comparación entre las edades de las poblaciones de estudiantes de la FES-Iztacala ..... 48
Figura 2.12 Tasa de retención global hasta el 2013-2 ..... 51
Figura 2.13 Porcentaje de alumnos inscritos actualmente por cohorte generacional ..... 51
Figura 2.14 Porcentaje de participación por generación en el total de alumnos inscritos ..... 52
Figura 2.15 Frecuencia total de inscripciones de los alumnos en los cursos ..... 53

Capítulo 3
Figura 3.1 Zonas de trayectoria escolar en función de la cohorte generacional ..... 59
Figura 3.2 Cono educativo de trayectorias escolares ..... 63
Figura 3.3 Historial académico ..... 66
Figura 3.4 Porcentaje de alumnos que no han acreditado ninguna materia por cohorte generacional ..... 67

Figura 3.5 Frecuencia de inscripciones de los alumnos en los cursos en el semestre 2012-2 ..... 68
Figura 3.6 Abandono temporal por cohorte generacional ..... 71
Figura 3.7 Promedio de calificaciones por periodo lectivo de todos los alumnos ..... 72
Figura 3.8 Promedio de calificaciones por cohorte generacional ..... 73
Figura 3.9 Comparación del porcentaje de aprobación en ambos sistemas ..... 74
Figura 3.10 Comparación del porcentaje de aprobación agrupando las carreras de la FES-Iztacala que se imparten en sistema escolarizado y el SUAyED Psicología ..... 74
Figura 3.11 Porcentaje de aprobación histórico en los cuatro primeros semestres ..... 75
Figura 3.12 Porcentaje de aprobación de la cohorte generacional 2013 ..... 76
Figura 3.13 Porcentaje de avance por cohorte generacional ..... 77
Figura 3.14 Porcentaje promedio de avance por cohorte generacional ..... 78
Figura 3.15 Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2005 ..... 79
Figura 3.16 Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2006 ..... 80
Figura 3.17 Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2007 ..... 81
Figura 3.18. Niveles de avance escolar de la cohorte generacional 2008 ..... 81
Figura 3.19 Comparación de cohortes generacionales entre niveles de avance escolar ..... 82
Figura 3.20 Nivel de avance escolar por cohorte generacional ..... 83
Figura 3.21 Eficiencia terminal por cohorte generacional ..... 90
Figura 3.22 Comparación del número de titulados entre el sistema escolarizado y el de educación a distancia a uno, dos y tres años después de haber terminado la generación fundadora ..... 91
Figura 3.23 Tasa relativa de titulados considerando la matrícula de ingreso de la cohorte generacional. 92
Figura 3.24 Promedio en años que tarda en titularse los alumnos de psicología del sistema escolarizado después de haber obtenido el 100% de créditos ..... 93

Capítulo 4
Figura 4.1 Comparación de las poblaciones ..... 98

Capítulo 5
Figura 5.1 Cubo de la evaluación de los procesos cognitivos y tipos de aprendizaje ..... 113

Capítulo 6
Figura 6.1 Arquitectura de iRed ..... 143

Capítulo 7
Figura 7.1 Niveles de análisis considerando los diferentes perfiles ..... 153
Figura 7.2 Prototipo del macroperfil ..... 155
Figura 7.3 Macroperfil del desempeño del SUAyED Psicología ..... 158

Capítulo 8

Figura 8.1 Macroperfil del contorno de evaluación ..... 161
Figura 8.2 Mesoperfil de la evaluación de la calidad del SUAyED Psicología según los alumnos ..... 162
Figura 8.3 Microperfil sobre la calidad del plan y los programas de estudio ..... 163
Figura 8.4 Nanoperfil sobre la calidad de los elementos del plan de estudios ..... 164
Figura 8.5 Nanoperfil sobre la calidad de las características del plan de estudios ..... 165
Figura 8.6 Nanoperfil sobre la calidad de los aspectos de los programas de los módulos ..... 166
Figura 8.7 Microperfil sobre la calidad de los elementos de los cursos propedéuticos ..... 167
Figura 8.8 Microperfil sobre la calidad de la enseñanza que brinda el asesor ..... 168
Figura 8.9 Microperfil sobre la calidad de la enseñanza del tutor ..... 169
Figura 8.10 Microperfil sobre el grado en que distintas competencias son establecidas en los alumnos 170
Figura 8.11 Nanoperfil de competencias disciplinares adquiridas ..... 171
Figura 8.12 Nanoperfil de competencias intelectuales adquiridas ..... 172
Figura 8.13 Nanoperfil de competencias operativas adquiridas ..... 173
Figura 8.14 Nanoperfil de competencias comunicativas adquiridas ..... 174
Figura 8.15 Nanoperfil de competencias interpersonales adquiridas ..... 175
Figura 8.16 Nanoperfil de valores y actitudes adquiridas ..... 176
Figura 8.17 Microperfil interacción con el tutor ..... 177
Figura 8.18 Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo ..... 178
Figura 8.19 Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo ..... 179
Figura 8.20 Microperfil del tipo de problemática que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar ..... 180
Figura 8.21 Nanoperfil del tipo de problemática académica que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar ..... 181
Figura 8.22 Nanoperfil del tipo de problemática personal que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar ..... 182
Figura 8.23 Nanoperfil de los problemas que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar relacionados con el aprendizaje ..... 183
Figura 8.24 Nanoperfil de los problemas que han enfrentado los alumnos en su trayectoria escolar relacionados con el plan de estudios ..... 184
Figura 8.25 Microperfil de las mejoras que el programa debería tener en opinión de los alumnos ..... 185
Figura 8.26 Microperfil de la infraestructura disponible en las sedes ..... 186
Figura 8.27 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED psicología ..... 187
Figura 8.28 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED psicología ..... 188

Capítulo 9

Figura 9.1 Mesoperfil de la evaluación del SUAyED Psicología por los profesores ..... 191
Figura 9.2 Microperfil sobre la calidad del plan y los programas de estudio ..... 192
Figura 9.3 Nanoperfil sobre la calidad de los elementos del plan de estudios ..... 193
Figura 9.4 Nanoperfil sobre la calidad de las características del plan de estudios ..... 194
Figura 9.5 Nanoperfil sobre la calidad de los aspectos de los programas de los módulos ..... 195
Figura 9.6 Microperfil sobre la calidad de la enseñanza que brinda el tutor ..... 196
Figura 9.7 Microperfil sobre el grado en que los alumnos desarrollan distintas competencias ..... 197
Figura 9.8 Nanoperfil de competencias disciplinares adquiridas ..... 198
Figura 9.9 Nanoperfil de competencias intelectuales adquiridas ..... 199
Figura 9.10 Nanoperfil de competencias operativas adquiridas ..... 200
Figura 9.11 Nanoperfil de competencias comunicativas adquiridas ..... 201
Figura 9.12 Nanoperfil de competencias interpersonales adquiridas ..... 202
Figura 9.13 Nanoperfil de valores y actitudes adquiridas ..... 203
Figura 9.14 Microperfil sobre la frecuencia con la que los tutores realizan las actividades ..... 204
Figura 9.15 (a) Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo ..... 205
Figura 9.15 (b) Microperfil sobre la calidad de los materiales de apoyo ..... 206
Figura 9.16 Nanoperfil de problemática afrontada por los alumnos en su formación ..... 207
Figura 9.17 Nanoperfil de tipo de problemática ..... 208
Figura 9.18 Nanoperfil de los motivos académicos por los que los alumnos abandona sus estudios ..... 209
Figura 9.19 Nanoperfil de los motivos personales por los que los alumnos abandonan sus estudios ..... 210
Figura 9.20 Nanoperfil de los motivos académicos por los que los alumnos se rezagan en sus estudios 211
Figura 9.21 Nanoperfil de los problemas observados en los alumnos relacionados con el aprendizaje.. 212
Figura 9.22 Nanoperfil de los problemas de los alumnos relacionados con el plan de estudios ..... 213
Figura 9.23 Microperfil de las mejoras que el programa debería tener ..... 214
Figura 9.24 Microperfil de la infraestructura disponible en las sedes ..... 215
Figura 9.25 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED Psicología ..... 216
Figura 9.26 Microperfil sobre los apoyos institucionales que se brindan para la operación del SUAyED Psicología ..... 217

Capítulo 10

Figura 10.1 Modelo sancionador ..... 222
Figura 10.2 Evaluación docente dirigida hacia la calidad de los servicios educativos ..... 224
Figura 10.3 Dominios de las competencias del desempeño docente ..... 229
Figura 10.4 Mesoperfil del desempeño docente ..... 232
Figura 10.5 Distribución normal teórica y empírica del desempeño docente ..... 233
Figura 10.6 Niveles de desempeño docente ..... 234
Figura 10.7 Distribuciones del uso de la plataforma en función de las horas contratadas ..... 235

Figura 10.8 Comparación de las distribuciones entre el tiempo de uso de la plataforma y el desempeño docente ..... 236
Figura 10.9 Correlación entre la frecuencia de uso de la plataforma y el desempeño docente ..... 237
Figura 10.10 Microperfil de la competencia de planeación ..... 238
Figura 10.11 Nanoperfil del dominio del módulo ..... 239
Figura 10.12 Nanoperfil de la pertinencia del módulo ..... 240
Figura 10.13 Nanoperfil de la programación de actividades ..... 241
Figura 10.14 Microperfil de la competencia didáctica ..... 242
Figura 10.15 Nanoperfil de la planeación didáctica del curso ..... 243
Figura 10.16 Nanoperfil de las actividades programadas ..... 244
Figura 10.17 Nanoperfil del sistema de evaluación ..... 245
Figura 10.18 Microperfil de la competencia comunicativa ..... 246
Figura 10.19 Nanoperfil de la presentación de contenidos ..... 247
Figura 10.20 Nanoperfil de materiales de autoría y productividad ..... 247
Figura 10.21 Nanoperfil de uso de medios colaborativos ..... 248
Figura 10.22 Nanoperfil de uso de medios interactivos ..... 249
Figura 10.23 Perfil micro. Multimedios ..... 250
Figura 10.24 Microperfil de la competencia metodológica ..... 251
Figura 10.25 Nanoperfil del plan de trabajo de la práctica ..... 252
Figura 10.26 Nanoperfil del tiempo dedicado para hacer la práctica ..... 253
Figura 10.27 Nanoperfil de la didáctica del tutor ..... 254
Figura 10.28 Microperfil de la competencia comunicativa relacional ..... 255
Figura 10.29 Nanoperfil de la retroalimentación de las actividades de aprendizaje ..... 256
Figura 10.30 Nanoperfil de la calidad de la retroalimentación ..... 257
Figura 10.31 Nanoperfil efecto de la tutoría sobre el aprendizaje ..... 258
Figura 10.32 Macroperfil del desempeño docente individual ..... 259
Figura 10.33 Microperfil del desempeño docente individual ..... 260

Capítulo 11
Figura 11.1 Estructura de la interfaz del sitio web para las votaciones de jefes de claustros ..... 282
Figura 11.2 Presentación de los candidatos a jefes de claustro en el sitio de votaciones ..... 283
Figura 11.3 Vista de los resultados preliminares de las votaciones para jefes de claustros ..... 284
Figura 11.4 Vista de la interfaz del sitio de votaciones para coordinadores de área ..... 287
Figura 11.5 Resultados de las votaciones para representar a los alumnos en el comité académico de planeación ..... 290

Capítulo 12

Figura 12.1 Relación pedagógica entre los agentes educativos ..... 301
Figura 12.2 Grado académico de los profesores del SUAyED Psicología, actual y en los próximos 3 años ..... 311
Figura 12.3 Formación y superación académica ..... 322
Figura 12.4 Formación de recursos humanos ..... 323
Figura 12.5 Publicaciones y ponencias en eventos científicos ..... 324
Figura 12.6 Actividades vinculadas a la docencia ..... 325
Figura 12.7 Colaboración en programas institucionales ..... 326
Figura 12.8 Difusión ..... 326

Capítulo 13

Figura 13.1 Modelo ecológico sistémico ..... 335

Capítulo 18

Figura 18.1 Relación entre las demandas de competencias digitales del entorno educativo y el nivel de competencias digitales de los alumnos ..... 394

Este libro se terminó de imprimir el
15 de junio de 2013
en la
Coordinación de Educación a Distancia
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
UNAM
Av. de los Barrios #1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla,
54090, Estado de México, México.

**ISBN 978-607-00-7031-0**




LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA UNAM. UNA SEMBLANZA DESDE EL SUAYED PSICOLOGÍA por Arturo Silva Rodríguez se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported.