

Presencialidad a la virtualidad. Experiencias que contribuyen al cambio institucional



Presence to virtuality. Experiences that contribute to institutional change

Zumárraga Avila, Jéssica Betsabé; Pons Bonals, Leticia

 **Jéssica Betsabé Zumárraga Avila**

jzumarraga@correo.uady.mx.

Universidad Autónoma de Yucatán, México

 **Leticia Pons Bonals** leticia.pons@uaq.mx.

Facultad de Psicología Universidad Autónoma de Querétaro, México

Sinergias educativas

Grupo Compás, Ecuador

ISSN-e: 2661-6661

Periodicidad: Semestral

vol. 5, núm. 2, 2020

compasacademico@icloud.com

Recepción: 22 Agosto 2019

Aprobación: 18 Marzo 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821580012/index.html>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: El desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje es un asunto que apremia a las universidades y las lleva a adecuar sus procesos y normativas para facilitar el acceso de los servicios educativos a más personas. En el estudio se abordó el proceso de diseño curricular del primer programa educativo virtual de la Universidad Autónoma de Yucatán, México, con el objetivo de recuperar las experiencias de los actores involucrados en el proceso de diseño para emitir sugerencias de mejora a los lineamientos y metodología institucionales que incorporen la educación virtual al modelo educativo. La investigación fue evaluativa interpretativa y utilizó observaciones, relatos de experiencias y grupo de discusión como técnicas para reconstruir las experiencias vividas por los gestores y asesores académicos y así favorecer la inclusión de la educación virtual en el modelo educativo. Se identifican como áreas de mejora: documentos rectores, relaciones entre agentes educativos, compromisos institucionales, carga de trabajo y normativa específica para la educación virtual. En las conclusiones se propone fortalecer el andamiaje institucional de apoyo de la educación virtual.

Palabras clave: educación virtual, programa educativo, modelo educativo, diseño curricular.

Abstract: The development of virtual learning environments is a matter that urges universities and leads them to adapt their statutes and regulations as means for more people to access educational services. This study addresses the design process of the first virtual degree program of the Universidad Autónoma de Yucatán, México, with the objective to retrieve the experiences of the actors involved in order to issue suggestions aimed at the improvement of the institutional guidelines and methodologies to incorporate virtual educational to educational model. The research followed an interpretive-evaluative model, used observation records, experience stories, and discussion groups as techniques that made possible to reconstruct the experiences of academic managers and advisors in order to ease the incorporation of virtual education in the educational model. The opportunities for improvement that need to be addressed are: guiding documents, relationships between educational agents, institutional commitments, workload, and specific regulations for virtual education. As conclusion, it's recognized the need to strengthen the institutional support for virtual education.

Keywords: virtual education, degree program, educational model, curriculum design.

INTRODUCCIÓN

El propósito de este artículo es exponer los resultados de un estudio evaluativo interpretativo que recupera experiencias de los agentes involucrados en el asesoramiento para el diseño del primer programa educativo virtual (PEV) de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), institución pública del sureste de México. El estudio se llevó a cabo con la intención de emitir sugerencias y recomendaciones a la metodología institucional que regula los procesos de diseño curricular en esta universidad como parte de un proyecto de investigación más amplio que busca integrar la educación virtual en los lineamientos del Modelo Educativo de esta institución que recientemente incursionó en esta modalidad.

A lo largo del artículo se plantea que, si bien el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) y el Modelo Educativo para la Formación Integral (MEFI), como se denomina al modelo educativo vigente, muestran sinergias con las tendencias educativas globales, nacionales y locales que pugnan por la transformación educativa tomando como base las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), en la normatividad y en los lineamientos derivados del Modelo se presentan vacíos que dificultan transitar de la modalidad presencial hacia la virtual. Estos vacíos afectan el trabajo del Departamento de Innovación e Investigación Educativa de la UADY, el cual es responsable del acompañamiento y asesoramiento a los grupos que incursionan en la educación virtual (EV) y que ha enfrentado retos relacionados con la incertidumbre que los docentes manifiestan ante nuevas formas de trabajo, y con las atribuciones que les otorga la institución que es apenas incipiente en materia de EV.

En cuanto a la estructura del artículo, en la primera parte se definen algunos procesos que enmarcan el diseño de PEV, enfatizando el contexto en el que se llevó a cabo la investigación y destacando el interés de la UADY por transitar hacia la modalidad virtual. Posteriormente, se detalla el método, técnicas y procedimientos resaltando el enfoque participativo y el uso de instrumentos cualitativos para finalizar con los resultados, la discusión y las conclusiones. Se destaca la pretensión de aportar información que facilite la toma de decisiones que facilite consolidar esta modalidad educativa en la Universidad.

La educación virtual

El entorno internacional de la educación tiende a convertirse en un mercado global del conocimiento que avanza vertiginosamente (Ortiz, 2002). Guzmán & Escudero (2016), lo explican desde la economía del conocimiento por cuanto el mercado laboral impulsa la innovación en las instituciones educativas al demandar egresados con nuevas competencias digitales. La EV universitaria juega un papel clave para satisfacer estas demandas a través de un modelo educacional mediado por las TIC (Durán & Estay-Niculcar, 2016), donde profesores y estudiantes establecen una relación a través de diferentes medios y modelos de comunicación para lograr la transmisión y recreación del conocimiento con interacciones síncronas y asíncronas (Serrano & Muñoz, 2008). Esta modalidad educativa puede dar respuesta a las crecientes demandas de ampliación de la

cobertura y oportunidades equitativas de educación que la modalidad presencial no ha podido atender (Gobierno de la República, 2013).

Las TIC han sido elementos clave para separar al contexto escolar de las limitaciones espaciales y físicas, y permiten la ampliación y diversificación de la transmisión del saber, poniendo los conocimientos y la información a la disposición de un público más amplio (Serrano & Muñoz, 2008). A nivel mundial un gran número de estudiantes participan en cursos a distancia, así lo expresan Chugh, Ledger y Shields (2017), quienes destacan la importancia de que el diseño de la EV atienda las necesidades de los estudiantes y sus principios pedagógicos respondan a los requerimientos institucionales y de la industria.

La EV se asienta en una concepción constructivista del aprendizaje haciendo uso de las TIC. La relación entre pedagogía y tecnología se puede explicar desde una perspectiva teatral como lo presenta Anderson & Dron (en Chugh, Ledger y Shields, 2017), en la que la pedagogía marca el ritmo y la tecnología define los movimientos. De ahí que enseñanza y virtualidad sean complementarias en tanto la primera se beneficia del arsenal creativo de la segunda y ésta del trabajo comunicativo y pedagógico que abunda en la primera (Ortiz, 2002).

En un estudio realizado con estudiantes y egresados de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España, se encontró que ¿la eficacia de un proceso educativo no está en la modalidad, sino en el rigor de los planteamientos pedagógicos que sustentan el diseño? (García (2017, p. 11); en concordancia, Saykili (2018) señala que aprendices, instructores y recursos son los actores primordiales de la educación a distancia por lo que el diseño efectivo de una experiencia de aprendizaje en esta modalidad debe considerar cómo la pedagogía y las tecnologías disponibles configuran la relación entre estos.

En los esfuerzos para transitar de la presencialidad a la virtualidad se evidencia la necesidad de consolidar espacios de reflexión que permitan no sólo la comprensión de asuntos curriculares sino la construcción de propuestas innovadoras que logren los propósitos educativos (Tovar & Sarmiento, 2011). De ahí la pertinencia de propiciar las condiciones institucionales que atiendan las necesidades de cobertura, equidad y formación de calidad a través de una oferta educativa virtual.

La UADY es la universidad pública más grande de Yucatán con 45 PE de licenciatura y 63 de posgrado, atendiendo el 31% de la matrícula estatal de educación superior (UADY, 2014). El impulso a la EV y la mediación del aprendizaje con TIC en esta institución se alinea a las políticas educativas globales, nacionales y locales que promueven la innovación educativa (UNESCO, 1998 y 2009; López, 2012, CEPAL, 2016). Acciones en este sentido se consignan en la Agenda digital, el Plan de Desarrollo UADY Virtual, el PDI 2014-2022 y su continuidad en el PDI 2019-2030, documentos en los que, en vinculación con el MEFI, se refrenda la necesidad de ampliar la oferta educativa virtual, así como el fortalecimiento de la formación docente en competencias digitales que mejoren la calidad de la enseñanza (UADY, 2012, 2013a, 2017 y 2019).

El MEFI constituye la propuesta de la Universidad para responder de forma pertinente a su compromiso con la sociedad para ampliar la oferta y cobertura de servicios educativos de calidad a todos los sectores sociales (UADY, 2012). Las competencias, componente clave del modelo, se definen desde la

propuesta de Vargas (2008), para dar respuesta a los desafíos de productividad y competitividad, así como a las demandas profesionales de la sociedad del conocimiento.

El MEFI contiene la fundamentación teórica y filosófica, los lineamientos para el diseño y elaboración de planes y programas de estudio, y los lineamientos generales para su operación (UADY, 2012). Desde su aprobación en 2012, se desplegaron estrategias para garantizar su implementación:

creación del Programa Institucional de Habilitación (PIH);

actualización de los PE de conformidad con los lineamientos del modelo, habilitación del personal académico; incorporación de los gestores académicos; e inclusión de la plataforma UADY Virtual (Zumárraga, 2016).

Como resultado, se han hecho esfuerzos importantes enfocados en el diseño de PE mixtos, en el desarrollo de competencias docentes, y en el uso de una plataforma virtual como herramienta de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante, es hasta últimas fechas que la atención se ha inclinado a la EV, reconociendo la necesidad de crear una oferta educativa virtual tomando como base las experiencias ganadas en la implementación del MEFI en los PE presenciales y mixtos.

Es así como comenzó la construcción del primer PE virtual de la Universidad. Se tomó la decisión institucional de iniciar con la Licenciatura en Educación pues la formación y experiencia de sus docentes podría favorecer el proceso de diseño y la identificación de los requerimientos para incorporar la EV en el MEFI. Vale la pena destacar que el proceso se vio favorecido por la buena disposición de los docentes ante la posibilidad de incursionar como pioneros en esta modalidad.

La metodología que se siguió para el diseño se apegó a los lineamientos del MEFI establecidos en el PIH, en los cuales, sin embargo, no se identifican las particularidades de la EV, por lo que fue necesario ir las atendiendo y registrando a lo largo del proceso para proponer las adecuaciones correspondientes.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación asumió un método evaluativo interpretativo (Sandín, 2003) consistente en recabar, sistematizar, categorizar e interpretar las experiencias de los gestores y asesores que participaron en el diseño, para emitir recomendaciones que dieran cabida a la EV y establecer los lineamientos para el diseño de próximos PEV.

Se buscó que las experiencias dieran cuenta de la construcción de la realidad que vivieron los agentes involucrados permitiendo incluir, como lo propone Bolívar (2002, p. 22), "aspectos relevantes (sentimientos, propósitos, deseos, etcétera)" que toman en cuenta las subjetividades que se juegan en el proceso de comprensión de la realidad, enfatizando el papel activo de los participantes (Moríña, 2016).

Los actores participantes se integraron en dos grupos: gestores académicos y asesores.

- Asesores. Expertos en EV con las funciones de: asesorar y acompañar a los grupos formuladores (expertos en las disciplinas) en la construcción de PEV; impartir los talleres del PIH; y trabajar en sinergia con los gestores académicos. Este grupo se integró por cuatro agentes. No fue necesario establecer criterios de

selección ya que la única condición para participar era formar parte del grupo asesor, por lo que todos los integrantes participaron.

- Gestores académicos. Profesionales de la educación con las funciones de: orientar a los grupos formuladores en los procesos de diseño curricular; asesorar en materia de docencia, didáctica, pedagogía, evaluación e innovación educativa; promover el uso de las TIC y la plataforma virtual. Actualmente, hay dieciséis gestores académicos que atienden a más de 1,600 profesores de los 64 PE alineados al MEFI (Zumárraga, 2018). Este grupo se integró por ocho gestores académicos, los cuales fueron seleccionados por cumplir con el criterio de haber participado en, al menos, un proceso de diseño curricular.

La información fue recogida a través de:

1) relatos que escribieron los asesores al final del proceso, que abarcó todo 2018 y principios de 2019, tomando como base las observaciones registradas a lo largo de éste; los relatos contruidos por este grupo hicieron posible que se reconocieran como participantes activos en los procesos de investigación, en el entendido que ¿es necesario investigar con, en lugar de investigar sobre? (Moriña, 2016, p. 6); se consideró importante plasmar los propios intereses de quienes participaron ya que en ellos recae la posibilidad de replicar el proceso para el diseño de otros PEV, por ello, su experiencias se consideran la fuente principal de información;

2) grupo de discusión con gestores académicos; en este caso se realizaron grabaciones en audio, previa autorización; el procesamiento y análisis de la información se realizó respetando el anonimato a través de códigos de identificación. La interpretación permitió el establecimiento de categorías que fueron sometidas a escrutinio a lo largo de todo el proceso (Navarro, 2017; Hernández, Fernández y Baptista, 2005).

En el grupo de discusión se solicitó que los gestores, tomando en cuenta su experiencia en el acompañamiento para el diseño de PE presenciales y mixtos: a) analizaran la metodología establecida en el PIH; b) analizaran la estructura y módulos que se contemplan en esta metodología; y c) compartieran sus experiencias en el seguimiento y asesoría a los grupos formuladores. Teniendo en cuenta que el diseño de un PEV fue una situación nueva, se solicitó que marcaran las diferencias entre este proceso en comparación con el diseño de PE presenciales y mixtos.

A los integrantes del grupo asesor se les pidió que hicieran un ejercicio reflexivo para relatar sus experiencias recuperando anotaciones y registros realizados durante el proceso. En este caso, las experiencias tomaron un papel relevante que propició que se revivieran emociones las cuales, de acuerdo con la investigación narrativa, detonan un proceso de colaboración que implica contar historias y recontarlas por los participantes, subrayando la importancia de una construcción mutua de un relato compartido en las relaciones de investigación que permite afluir la subjetividad (Clandinin y Connelly, en Bolívar, 2015).

Se les solicitó que en sus relatos analizaran la metodología seguida para el diseño de PEV, así como la estructura y módulos establecidos en el PIH.

RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados obtenidos de la sistematización de la información. Para el análisis se han retomado fragmentos expuestos en cada grupo para después exponer categorías que emergen de la interpretación de estos y permiten plantear conclusiones.

Grupo de gestores académicos

Los resultados se organizan en los ítems que guiaron el grupo de discusión:

- metodología para el diseño de planes de estudio planteada en el PIH;
- estructuración y contenido de los módulos del PIH;
- percepciones generales sobre los retos para asesorar a los grupos formuladores.

Tabla 1

Experiencias de gestores académicos

Tabla 1. Experiencias de gestores académicos

+	-
Metodología institucional para el diseño de planes de estudio	
- Las guías del PIH son de gran apoyo y permiten desagregar las actividades que se tienen que hacer (GD01 GA-UADY). - La elaboración del PIH fue un paso muy importante pues establece las bases en la elaboración de planes y programas: sin embargo, se necesita dar un paso más adelante (GD02 GA-UADY).	- Hace falta un PIH para la modalidad virtual (GD03 GA-UADY). - No se consideran los lineamientos de organismos acreditadores ni del CONACYT (GD04 GA-UADY). - Es necesario complementar las guías con material interactivo y más ejemplos, para dar claridad al grupo formulador (GD05 GA-UADY). - Mejorar la edición visual de las guías para quienes no son expertos en diseño curricular (GD 06 GA-UADY). - Hace falta una sección de evaluación curricular de los planes de estudio como parte de un proceso continuo (GD07 GA-UADY).
Estructura y módulos del PIH	
- Los contenidos de los módulos y las guías ayudan a cumplir con los parámetros actuales (GD08 GA-UADY). - Los profesores se alinean a lo establecido en las guías (GD09 GA-UADY). - Con el apoyo de los gestores académicos, los profesores logran comprender mejor lo que se debe realizar para los estudios, la construcción del perfil de egreso y el diseño de programas y planes de estudio (GD10 GA-UADY). - El tiempo establecido para los contenidos es apropiado y los contenidos cubren las necesidades actuales (GD11 GA-UADY). - El módulo para construir el perfil de egreso ha sido de mucha utilidad para definir los saberes (GD12 GA-UADY). - En algunas facultades se cuenta con el apoyo de las autoridades y esto facilita mucho el trabajo con los grupos formuladores y la entrega de productos (GD13 GA-UADY).	- Contemplar un glosario para que los maestros no se confundan, ya que hay conceptos que significan cosas diferentes dependiendo del área de especialización (GD14 GA-UADY). - Incluir ejemplos reales y específicos por campus (GD15 GA-UADY). - Aclarar con ejemplos los estudios de pertinencia, factibilidad y estado del arte (GD16 GA-UADY). - Los estudios deben ser realizados por grupos externos y especializados por los factores de tiempo, resultados sesgados y especialización (GD17 GA-UADY). - El lenguaje resulta muy técnico y difícil de comprender a aquellos que no tienen la formación en educación. - En la modalidad virtual no se ha contemplado la modificación de normativa (GD18 GA-UADY). - Las guías no deben ir con la planeación didáctica de los módulos, sería mejor un documento separado con ejemplos (GD19 GA-UADY).
- El trabajo es más sencillo cuando los grupos formuladores están integrados por pocos profesores (GD20 GA-UADY). - La intervención y respaldo de los directivos es vital para el logro de los objetivos (GD21 GA-UADY).	- Es recomendable fortalecer las competencias de los gestores académicos con formación continua (GD22 GA-UADY). - Los profesores no siempre se apegan a lo establecido en los lineamientos, (GD23 GA-UADY) - En ocasiones, las cuestiones personales interfieren con el avance del grupo formulador (GD24 GA-UADY). - En muchos casos, los profesores asignados no están comprometidos y las autoridades no toman medidas al respecto (GD25 GA-UADY). - Muchas veces se comisiona a profesores con demasiada carga de trabajo (GD26 GA-UADY). - En algunos casos, el grupo formulador no pide ayuda al gestor hasta que no hay más remedio (GD27 GA-UADY). - Los intereses políticos influyen mucho en el trabajo del grupo formulador (GD28 GA-UADY). - Hace falta gestionar y planificar el tiempo del grupo formulador (GD29 GA-UADY). - En ocasiones, los grupos formuladores no atienden observaciones hechas por los gestores, pues no los consideran una autoridad (GD30 GA-UADY).
ABREVIATURAS: PIH = Programa Institucional de Habilitación REFERENCIAS: Los fragmentos se identifican con las letras GD (grupo de discusión) seguida del número de ocurrencia (GD01, GD02, 7) y las letras GA-UADY (gestor académico) que refiere al grupo de participación	

Los Autores

En la Tabla 1 se anotan testimonios de los gestores. En la columna izquierda se ubicaron aspectos considerados favorables y en la derecha se resaltan las carencias que descubren para desempeñar esta labor.

Grupo de asesores

Los relatos de los asesores se enfocaron principalmente en los retos enfrentados en este primer esfuerzo para la creación de un PEV. En la Tabla 2 se sistematizan los resultados; en la columna izquierda se anotan aspectos considerados favorables y en la derecha las carencias que descubren para desempeñar su labor.

Tabla 2.

Experiencias de asesores

Tabla 2. Experiencias de asesores

+	-
- Contar con el apoyo de la figura institucional que lideraba el proyecto; siempre estuvo atenta a las necesidades del grupo asesor y formulador y daba seguimiento puntual al proyecto (R01 asesor-UADY). - Afinidad entre los integrantes del grupo asesor, lo que creó armonía y facilidad para el trabajo (R02 asesor-UADY). - Presentar los avances y plantear las necesidades al director general fue muy importante para continuar y evidenciar el trabajo que se estaba realizando (R03 asesor-UADY).	- Dificultad para que el grupo formulador comprendiera la visión institucional de la modalidad virtual (R04 asesor-UADY). - Falta de políticas y lineamientos institucionales para la modalidad virtual (R05 asesor-UADY). - Varios frentes abiertos pues, al mismo tiempo, se estaba trabajando en la creación del programa institucional de inglés en modalidad virtual (R06 asesor-UADY). - Al principio, todo el grupo estaba trabajando en el mismo proyecto, pero fue necesario atomizarse para abarcar las necesidades de acompañamiento ya que inició la construcción de otros dos programas educativos virtuales (R07 asesor-UADY). - Las discusiones con el grupo formulador de la licenciatura en educación se tornaban difíciles debido al conocimiento y experiencia de éste en diseño curricular (R08 asesor-UADY).

REFERENCIAS: Los fragmentos se identifican con la letra R (relato) seguida del número de ocurrencia (R01, R02, ?) y la palabra que refiere al grupo de participación (asesor-UADY).

Los Autores

Categorías de análisis

Las categorías que emergen del proceso de interpretación se presentan en la Tabla 3 y se discuten en el siguiente apartado. En todos los casos se trata de planteamientos que abonan a la mejora de la metodología institucional, así como a la incorporación de la EV en el MEFI.

Tabla 3.
Categorías emergentes

Tabla 3. Categorías emergentes

Categoría	Grupo de participación	Definición
Documentos rectores de la educación virtual	Gestores académicos	Propuestas de modificación a las guías y formatos para los procesos de diseño curricular, didáctica, pedagogía, evaluación e innovación educativa, para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y promover el uso de TIC y la plataforma virtual.
Relaciones entre agentes educativos	Asesores y gestores académicos	Sugerencias de mejora en el establecimiento de las relaciones que llevan a cabo los diversos agentes educativos involucrados en el diseño de PEV, especialmente docentes, asesores y gestores académicos.
Compromisos institucionales	Asesores y gestores académicos	Recomendaciones para el establecimiento de compromisos que demanda la EV y atañen a distintos niveles de la estructura institucional (desde autoridades hasta docentes).
Carga de trabajo	Asesores y gestores académicos	Consideraciones realizadas acerca del tiempo, condiciones, tipo y cantidad de trabajo que implica el diseño curricular, con énfasis en la EV.
Normativa específica de la educación virtual	Asesores y gestores académicos	Señalizaciones acerca de la ausencia de lineamientos específicos dirigidos al diseño, implementación y evaluación de PEV.

Elaboración propia, resultado del proceso de categorización.

DISCUSIÓN

Las universidades públicas han buscado sus propios caminos para incorporar la EV tomando como base su vocación presencial y procurando el diseño de PEV pertinentes y de calidad. En la UADY, son los gestores académicos quienes han estado al frente de procesos de diseño curricular y aplican la metodología institucional; son ellos quienes señalan avances significativos en materia del asesoramiento para la innovación educativa que propone la incorporación de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje y ahora incursiona en la EV. Destacan que el PIH permite llevar el asesoramiento a través de guías que apoyan su trabajo y permite a los profesores ??comprender mejor lo que se debe realizar para los estudios, la construcción del perfil de egreso y el diseño de programas y planes de estudio? (GD10 GA-UADY); así también consideran que ?el tiempo establecido para [abordar] los contenidos es apropiado y los contenidos [previstos en el PIH] cubren las necesidades actuales (GD11 GA-UADY).

Se propone las siguientes mejoras: incorporar los requisitos para la acreditación de PE, incorporar ejemplos, materiales visuales e interactivos. De manera particular, se propone integrar una ?sección de evaluación curricular de los planes de estudio como parte de un proceso continuo? (GD07 GA-UADY) y ?separar las guías de la planeación didáctica de los módulos? (GD18 GA-UADY).

En cuanto al contenido se propone ?contemplar un glosario?, ya que hay conceptos que significan cosas diferentes dependiendo del área de especialización? (GD14 GA-UADY), ?incluir ejemplos reales y específicos por campus? (GD15 GA-UADY), ?aclarar con ejemplos los estudios de pertinencia, factibilidad y estado del arte? (GD16 GA-UADY).

La EV conjunta elementos relacionados con la formación del profesorado, diseño de programas, herramientas digitales, plataformas educativas, sistemas de gestión, entre otros (OEI-IPN, 2017), y no se reduce a la relación profesores-estudiantes, sino que incorpora una diversidad de agentes responsables de su diseño e implementación. En la UADY destaca el papel de los gestores académicos que son responsables de sensibilizar a los docentes ante las transformaciones sociales (Tovar & Sarmiento, 2011) que demandan una mayor oferta educativa ante las presiones del mercado global de conocimiento (Ortiz, 2002).

En ese sentido, es crucial el establecimiento de mecanismos que regulen las relaciones de los agentes que intervienen en el diseño de PEV para evitar fricciones y deterioro del ambiente de trabajo. En el desarrollo de la investigación, algún gestor propuso que ?los grupos formuladores están integrados por pocos profesores? (GD19 GA-UADY), porque esto favorece una comunicación en términos de igualdad.

Trabajar con docentes expertos en educación, como fue el caso abordado, provocó que ?las discusiones con el grupo formulador de la Licenciatura en Educación se tornaban difíciles debido al conocimiento y experiencia de éste en diseño curricular? (R08 asesor-UADY), lo que, para el caso de los gestores académicos, los llevó a sugerir ?fortalecer [sus competencias] con formación continua? (GD22 GA-UADY). Este fortalecimiento se relaciona con la necesidad de que los docentes reconozcan su trabajo ya que ?en ocasiones, los

grupos formuladores no atienden observaciones hechas por los gestores, pues no los consideran una autoridad (GD30 GA-UADY) o ¿no siempre se apegan a lo establecido en los lineamientos? (GD23 GA-UADY); ¿en algunos casos el grupo formulador no pide ayuda al gestor hasta que no hay más remedio? (GD27 GA-UADY), lo que obstaculiza el trabajo efectivo en las tareas de asesoramiento.

En relación con lo expuesto, se descubrió la necesidad de que las autoridades respalden los procesos de asesoramiento. Cabero (2006, s.p.), plantea que, en ocasiones, las autoridades asumen un discurso a favor de la EV que no corresponde a las acciones que se implementan: ¿son muy dados a señalar, de cara al exterior, que sus profesores sí hacen e-learning, pero cuando de verdad lo hacen, les recuerdan que son docentes de una universidad presencial?

En el caso analizado fue relevante ¿presentar los avances y plantear las necesidades al director general [?] para continuar y evidenciar el trabajo que se estaba realizando (R03 asesor-UADY), de esta manera, ¿la intervención y respaldo de los directivos [resultó] vital para el logro de los objetivos? (GD20 GA-UADY). Es claro que, en su trabajo cotidiano, los gestores han descubierto que, cuando en las ¿facultades se cuenta con el apoyo de las autoridades y esto facilita mucho el trabajo con los grupos formuladores y la entrega de productos? (GD13 GA-UADY).

Del lado del Departamento de Innovación e Investigación Educativa fue importante ¿contar con el apoyo de la figura institucional que lideraba el proyecto; siempre estuvo atenta a las necesidades del grupo asesor y formulador y daba seguimiento puntual al proyecto? (R01 asesor-UADY).

En el caso de los docentes del grupo formulador se observó que ¿en ocasiones, las cuestiones personales interfieren con el avance del grupo formulador (GD24 GA-UADY), o que ¿los intereses políticos influyen mucho en el trabajo del grupo formulador? (GD28 GA-UADY), que asume posiciones a favor o en contra de la EV atendiendo a confrontaciones o posicionamientos que escapan de lo estrictamente académico.

Estas actitudes se traducen en una falta de compromiso como lo evidencia un gestor académico: ¿en muchos casos, los profesores asignados no están comprometidos y las autoridades no toman medidas al respecto? (GD25 GA-UADY), lo que llevó a sugerir que los trabajos de diseño curricular sean ¿realizados por grupos externos y especializados por los factores de tiempo, resultados sesgados y especialización? (GD17 GA-UADY), situación que podría tener un efecto negativo al esperado en tanto el docente pudiera sentirse aún menos comprometido con el proyecto.

Lo que se manifiesta como falta de compromiso pudiera ser efecto del exceso de trabajo al que se ven sometidos los docentes formuladores. ¿Muchas veces se comisiona a profesores con demasiada carga de trabajo (GD26 GA-UADY), por lo que ¿hace falta gestionar y planificar el tiempo del grupo formulador? (GD29 GA-UADY).

Es conveniente considerar que el desarrollo de la EV puede caer en un problema de ¿tecnocentrismo, es decir, situar la tecnología por encima de la pedagogía y didáctica olvidando que su incorporación no es un problema tecnológico, sino que es, independientemente del económico, de carácter cultural, social y formativo? (Cabero, 2006, s.p.); con esto se reafirma la necesidad de disponer de un equipo que apoye en el diseño de acciones educativas, así como

el asesoramiento a profesores, tareas que en la UADY han venido cumpliendo los gestores académicos.

En el caso analizado se hizo evidente la sobrecarga de trabajo que vivieron los asesores, quienes manifestaron tener varios frentes abiertos pues, al mismo tiempo, se estaba trabajando en la creación del programa institucional de inglés en modalidad virtual? (R06 asesor-UADY), además de que al principio, todo el grupo estaba trabajando en el mismo proyecto, pero fue necesario atomizarse para abarcar las necesidades de acompañamiento ya que inició la construcción de otros dos programas educativos virtuales? (R07 asesor-UADY). Es claro que la ampliación de la oferta educativa requiere del fortalecimiento de los asesores.

Normativa específica de la EV

El desarrollo de la EV en universidades públicas mexicanas que, como la UADY, destacan por su vocación presencial, se ha caracterizado por la ausencia de normativas específicas. A través de la lenta construcción [de] sus propios modelos educativos [estas universidades] comenzaron a desarrollar regulaciones internas de tipo académico o de financiamiento? (Rama, Mena & Facundo, 2008, p. 24).

Ante esta realidad no es extraño que los asesores impulsores de la EV en la UADY sientan que caminan sobre un terreno movedizo y confirmen la falta de políticas y lineamientos institucionales para la modalidad virtual? (R05 asesor-UADY), o la necesidad de hacer un PIH [específico] para la modalidad virtual? (GD03 GA-UADY). Lo que subyace a estas expresiones es el hecho de que en la modalidad virtual no se ha contemplado la modificación de normativa? (GD18 GA-UADY). Esto explica, en parte, porqué los docentes no se comprometen con un proyecto en ciernes ya que tienen dificultad para [comprender] la visión institucional de la modalidad virtual? (R04 asesor-UADY), la cual se encuentra aún en proceso de construcción y requiere la suma de esfuerzos en la realización de acciones que fortalezcan la EV, atiendan la brecha generacional que muestran algunos agentes educativos y fortalezcan su habilitación tecnológica.

CONCLUSIONES

Considerando que la EV es una tendencia educativa que ha ganado presencia a nivel global, nacional y local (Hugh, Ledger & Shields, 2017; Guzmán & Escudero, 2016; Saykili, 2018), la UADY reconoce la necesidad de contribuir a resolver el problema de cobertura a través de una oferta educativa que llegue a todos los sectores de la sociedad y garantice una formación profesional de calidad (UNESCO, 1998 y 2009; CEPAL, 2016).

Los lineamientos planteados en el MEFI no contemplan las características de la EV y aún no hay elementos suficientes que permitan regular el diseño de PEV. En ese sentido, las experiencias vividas por los agentes que intervinieron en el diseño de la Licenciatura en Educación virtual permitieron contar con información relevante para evaluar y mejorar la metodología institucional incorporando esta modalidad en el modelo, con miras a guiar el diseño de futuros PEV que permitan cumplir con los compromisos de ampliación y mejora de la oferta educativa.

Con la información recabada se encontró la necesidad de incorporar lineamientos relacionados con la función de los gestores académicos y su nivel de autoridad en los procesos de construcción de planes de estudio; regular los perfiles

de los profesores comisionados para formar parte de un grupo formulador; establecer pautas claras sobre las posturas institucionales relacionadas con la EV; incorporar normativa relacionada con la virtualidad y los aspectos operativos de PEV.

En cuanto a la estrategia metodológica de investigación asumida, se considera que ofreció resultados relevantes y permitió cumplir con el objetivo del estudio, sin embargo, se propone extender su aplicación hacia los docentes que integraron el grupo formulador para ampliar los alcances y el espectro del análisis.

De manera puntual, los resultados obtenidos se clasifican en tres dimensiones: metodología institucional, fundamentos del PIH derivado del MEFI y gestión institucional.

1. La metodología institucional tiene las siguientes limitaciones:
 - a. no contempla las características de la EV;
 - b. falta hacer referencia a los lineamientos planteados por organismos acreditadores y evaluadores;
 - c. las guías de apoyo requieren fortalecimiento con ejemplos que faciliten la comprensión de los aspectos de diseño curricular;
 - d. no complementa la evaluación curricular para modificaciones de planes ya existentes;
 - e. carece de instrumentos que permitan evaluar los avances en la construcción de un plan de estudios.
2. En cuanto a los fundamentos que ofrece el PIH, se asume que se requiere una modificación en tanto:
 - a. las estrategias de las planeaciones didácticas resultan obsoletas;
 - b. el lenguaje resulta técnico y difícil para quienes no tienen formación en educación;
 - c. las guías deben separarse de las planeaciones didácticas.
3. Es necesario considerar los aspectos de gestión institucional que facilitan o complican los procesos de diseño de PEV. Las problemáticas detectadas en este ámbito son las siguientes:
 - a. los gestores no cuentan con autoridad suficiente para realizar sus funciones;
 - b. los profesores que integran los grupos formuladores no siempre respetan los lineamientos;
 - c. en algunos casos los profesores asignados no están comprometidos y las autoridades no toman medidas;
 - d. el personal comisionado para integrar los grupos formuladores no es descargado de sus actividades académicas ya asignadas, lo que dificulta el avance del trabajo;
 - e. la ausencia de normativa y lineamientos para la EV genera confusión en la construcción de los programas.

Las experiencias relatadas en este artículo muestran los retos que enfrenta una institución educativa al pretender incursionar en la EV; ante ellos se reconoce la necesidad de fortalecer el andamiaje institucional de apoyo que es la base de esta modalidad educativa. Este andamiaje puede aparecer desapercibido en la fase de planeación cuando se busca transitar una oferta educativa hacia la virtualidad. Es necesario tener en cuenta que en esta modalidad la relación pedagógica no se establece solo entre estudiante y docente, sino que está mediada por artefactos tecnológicos y, sobre todo, por un equipo de trabajo tecno-pedagógico en el

que expertos en tecnología educativa y EVA (responsables de la producción de materiales instruccionales multimedia y del mantenimiento de los canales de comunicación adecuados para el acceso y uso de los mismos en cada entorno), así como expertos en diseño instruccional son indispensables. Si se entiende que la EV es producto del trabajo conjunto de estos diversos actores que cubren tareas específicas que no pueden ser remplazadas, la institución debe disponer de la estructura y los lineamientos que les permitan desempeñar su trabajo en óptimas condiciones.

Los resultados obtenidos en la investigación especifican los puntos débiles que debe atender el Modelo Educativo de la UADY, por lo que aportan información valiosa para que esta universidad adicione las precisiones necesarias que sirvan para su mejora, así como la de los documentos que de éste se derivan, incorporando además las caracterizaciones propias de la modalidad virtual.

Si bien los resultados que aquí se exponen se acotan a una universidad, lo que puede limitar su impacto, se considera que es posible trasladarlos hacia otros contextos, sobre todo para estudios realizados en universidades públicas mexicanas con las que se comparten disposiciones de observancia nacional que colocan a la EV como una estrategia pertinente y oportuna para dar respuesta a una demanda cada vez más diversificada y numerosa de estudios de nivel superior que debe ser atendida satisfactoriamente.

REFERENCIAS

- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 1-22. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bolívar, A. (2015). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. En M. Barreto (coord.). *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica. Tomo II*. Pp.79-109. Río Grande del Sur: Editora Universitaria da PUCRS. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/282868267>
- Cabero, J. (abril de 2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1). Recuperado de: <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v3n1-cabero/265-1182-2-PB.pdf>
- CEPAL. (2016). *Agenda 2013 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>
- Chaves, E., & Umaña, A. (2010). Estrategia para el diseño de programas académicos en línea: la experiencia de la Maestría en Educación a Distancia. *Posgrado y sociedad*, 10(2), 1-15. Recuperado de <https://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/posgrado/article/view/1877/2085>
- Chugh, R.; Ledger, S. & Shields, R. (2017). Curriculum design for distance education in the tertiary sector. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(2), 4-15. Recuperado de: http://tojde.anadolu.edu.tr/makale_goster.php?id=1381
- Durán, R. & Estay-Nicular, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19 (1),

- 209-232. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331443195011>
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 9-25. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331453132001>
- Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Gobierno de la República, México*. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>
- Guzmán, T. & Escudero, A. (2016). Proceso de diseño de un modelo de educación a distancia como estrategia de innovación educativa para la economía del conocimiento. *EDUTEC Revista electrónica de tecnología educativa*, 55, 1-15. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.55.729>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2005). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- López, F. (2012). La segunda conferencia mundial de educación superior (UNESCO, 2009) y la visión del concepto de acreditación en las conferencias de UNESCO (1998-2009). *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 17(3), 619-636. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n3/a04v17n3.pdf>
- Moriña, A. (2016). *Investigar con historias de vida*. Madrid: Narcea (versión digital Kindle-Amazon)
- Navarro, E. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. La Rioja: Universidad Internacional de la Rioja (versión digital).
- OEI-IPN (2017). *La educación a distancia en la educación superior en América Latina*. Recuperado de: <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/libros/la-educacion-a-distancia/Educacion-superior-distancia.pdf>
- Ortiz, C. (mayo de 2002). Apuntes sobre la educación virtual. *Revista latina de comunicación social*, 5(50). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81955007>
- Rama, C., Mena, M. y Facundo, A. (2008). La diversidad de la construcción de los marcos normativos de la Educación a Distancia (EaD) en América Latina. En C. Rama, M. Mena & A. Facundo (coord.), *El marco regulatorio de la Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe* (págs. 21-42). Bogotá: Ediciones Hispanoamericanas LTDA. Recuperado de: <https://www2.uned.es/catedraunesco-ead/cosypedal/Marco%20regulatorio%20EaD%20AL%20-%20Rama.pdf>
- Saykili, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17. Recuperado de: <http://ijcer.net/en/download/article-file/498240>
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Serrano, C., & Muñoz, I. (2008). Complementariedad en las modalidades educativas: presencial y a distancia. *RED. Revista de educación a distancia*, 8(20). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54702003>
- Tovar, M. & Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia médica*, 42(4), 508-517. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/283/28321543012.pdf>
- UADY (2012). *Modelo Educativo para la Formación Integral*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de <http://www.diie.dgda.uady.mx/page.php?id=14>

- UADY (2013a). *Plan de desarrollo UADY Virtual 2013 - 2020*. Mérida, Yucatán, México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- UADY (2013b). *Programa Institucional de Habilitación en el MEFI*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de <http://www.diie.dgda.uady.mx/new.php?id=27>
- UADY (2014). *Plan de Desarrollo Institucional 2014 - 2022*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de <http://www.pdi.uady.mx/pdi.php>
- UADY. (2017). *4ta. agenda estratégica. Acción 6: Implementar la primera etapa de la agenda digital*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de http://www.pdi.uady.mx/cuarta_agenda/doc/Accion%206.pdf
- UADY (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019 - 2030*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado de: <http://www.pdi.uady.mx/pdi.php#documento>
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Vargas, M. (2008). *Diseño curricular por competencias*. México: ANFEI.
- Yong C., E?.; Nagles G., N.; Meji?a C., C; Chaparro M., C. E. (2017). Evolucio?n de la educacio?n superior a distancia: desaf?os y oportunidades para su gestio?n. *Revista Virtual Universidad Cato?lica del Norte*, (50), 81-105. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194250865006.pdf>
- Zumárraga, J. (2016). Implementación del MEFI en los programas educativos de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY). En P. Gudiño, & M. Escala, *Innovación Interamericana en Educación Superior* (págs. 209 - 222). Punta Cana: OUI-IOHE.
- Zumárraga, J. B. (2018). *Gestores académicos, apoyo permanente al profesor de educación superior de la Universidad Autónoma de Yucatán para el mejoramiento de la práctica docente*, Premio Interamericano en Modelos Educativos Innovadores en Educación Superior. Seminario llevado a cabo en la Segunda emisión del concurso al premio MEIN de la Organización Universitaria Interamericana, Medellín, Colombia.