



Desafíos institucionales para favorecer la constitución de una cultura profesional docente afín con la EaD. Aproximación empírica al caso de la FCPyS de la UNAM¹

Mtra. Jovita Galicia Reyes

A) Planteamiento de la problemática investigada

El impulso que ha experimentado la educación a distancia (EaD) en el nivel superior durante los últimos tres lustros, debido fundamentalmente al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, ha planteado la necesidad de revisar, al interior de las instituciones, el potencial de ese tipo de educación, así como las posibilidades de su expansión bajo las condiciones específicas de cada una de ellas. Un aspecto central que se impone a la reflexión en el momento de planear e instrumentar un proyecto institucional de EaD, es el que se relaciona con la identificación de las características de sus docentes así como de las funciones y roles que desempeñan. Este requerimiento es fundamental, debido a que las características de dicha modalidad demandan que la práctica docente incorpore el desempeño de tareas distintas a las que los profesores llevan a cabo en la modalidad convencional, además de realizar funciones que de manera tradicional no realizaban o cumplían sólo de manera secundaria.

Actualmente es difícil observar acuerdos acerca de los perfiles más adecuados para el desempeño docente en este tipo de educación, así como sobre la definición de las tareas que deben desempeñar y los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en que deben sustentar su trabajo. Esta situación obedece a que cada establecimiento educativo ha tomado decisiones específicas al respecto; cada institución, de acuerdo a la misión que le otorga a dicho proyecto, a su tradición académica, al modelo de enseñanza y aprendizaje que desea desarrollar, así como a su disponibilidad de recursos financieros y humanos, decidirá la o las figuras docentes con las que ejecutará su sistema a distancia, así como las funciones y tareas asignadas.

La investigación realizada tiene como supuesto de partida el siguiente: frente al propósito de promover innovaciones en la concepción y operación de la práctica profesional de los docentes de la EaD, acordes con los requerimientos de esta modalidad educativa, se reconoce la necesidad de constituir una cultura profesional específica que proporcione los supuestos,

¹ Avance del trabajo de tesis doctoral titulado *Desafíos para construir la cultura profesional de los docentes de la Educación a Distancia, aproximación empírica al caso de la de la UNAM*. Doctorante del sexto semestre en el *Programa Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales*.



fundamentos y condiciones para el desempeño de la práctica de estos docentes. Ante tal situación, adquieren significado las preguntas relativas a los desafíos que tienen las instituciones educativas para transformar la cultura profesional de los docentes, con el propósito de generar los cambios que demanda la docencia en la EaD, así como acerca de la forma en que se articulan las concepciones y acciones institucionales, con las interpretaciones y recreaciones que los profesores realizan al operar su quehacer docente en esta modalidad educativa, para gestar el desarrollo de una cultura profesional específica.

La investigación se ha desarrollado en dos planos; por un lado, la construcción de un marco teórico metodológico desde el que se definen las categorías de análisis para aproximarnos al incipiente desarrollo profesional de los docentes de la EaD; por otro, la indagación empírica en dos dependencias de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)², sobre la forma y condiciones en que opera esta modalidad, sobre todo, a partir del inicio de estudios de licenciatura. En estos dos entornos institucionales diferentes, se analiza la determinación recíproca que se está operando entre la institución y la práctica de los docentes de la EaD, para definir e instrumentar esta actividad profesional. En esta ponencia sólo se hará referencia al caso de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM.

El trabajo se inscribe en los supuestos del análisis cultural, desde el cual se plantea que para explicar la naturaleza de la práctica profesional de los docentes de la EaD es necesario situarse en el contexto en el que desarrollan su ejercicio profesional y reconocer desde ahí la forma en que los docentes comprenden y practican sus tareas. En este marco, el entorno institucional representa un marco de acción, con el que los profesores interactúan de manera dinámica y en el que están construyendo una forma específica de ser docentes.

B) Referentes teórico-metodológicos para el abordaje de la investigación

1. Peculiaridades de la profesión académica

Reconocer al trabajo académico como una profesión es un asunto que ha motivado numerosos debates y posturas, desde las versiones clásicas sobre las profesiones que niegan la posibilidad de incluir a ésta como una de ellas, hasta las perspectivas que afirman que los académicos conforman una profesión con características propias que los distinguen de otras profesiones.

² Las dos dependencias de la UNAM tomadas como universo para la investigación empírica son la Facultad de Economía (con la carrera de Economía) y la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (con dos carreras, Ciencias de la Comunicación y Ciencia Política y Administración Pública).



También se ha discutido la pertinencia de concebirla como una o múltiples profesiones, en atención a la diversidad disciplinaria que está presente en esta actividad. En este trabajo nos adscribimos a los enfoques que afirman la existencia de una profesión académica y para explicar la especificidad del desarrollo de ella se retoma el *modelo de la profesión como proceso* de Imbernón³, ya que éste permite sostener que las condiciones y requisitos para ejercer una profesión pueden ser adquiridos a través de la práctica de la misma. En esta perspectiva, “ser profesional implicará dominar una serie de capacidades y habilidades especiales que nos harán ser competentes en un determinado trabajo y nos permitirán entrar en esa dinámica del mercado y, además, nos ligarán a un grupo profesional más o menos coordinado”. (2002:16).

El proceso para conformar estas cualidades o características será denominado profesionalización o desarrollo profesional, mismo que es explicado desde diferentes perspectivas teórico-metodológicas. En este trabajo, dicho desarrollo será analizado a partir del enfoque cultural, que sostiene que la constitución profesional de los académicos se concreta a través de un proceso de apropiación dinámica de una cultura profesional.

Aunque al referirnos al trabajo académico incluimos tres tipos de actividades básicas desarrolladas en la instituciones de educación superior (docencia, investigación y difusión y extensión del conocimiento), en este trabajo se considera sólo a los académicos que desarrollan actividades de docencia⁴, por lo que se dedica un apartado a señalar los atributos de esta actividad profesional.

2. Los docentes y su desarrollo profesional

En términos generales, los docentes son identificados como los académicos que realizan actividades a través de las que se resguarda y transmite a las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado, y cuyo objetivo es formar cuadros especializados que en el futuro ocuparán las distintas posiciones laborales en la sociedad. Un rasgo central para

³ Contrapuesto al modelo de rasgos o perspectiva tradicional (o sea los rasgos ideales o prerrequisitos que debe cumplir toda ocupación que quiera tener la categoría de profesión), que ha sido predominante en el discursos sobre las profesiones.

⁴ Cabe destacar que aunque la docencia y la investigación son las principales actividades desempeñadas por los académicos, no todos los miembros de la profesión las desarrollan conjuntamente. En la mayor parte de los sistemas de educación superior contemporánea el grueso de los académicos desempeña preferentemente actividades de enseñanza, mientras que un segmento reducido trabaja en investigación o combinando esta actividad con la de docencia; en México la mayoría de los profesores universitarios se dedica de manera central a la docencia.



caracterizar a la profesión docente es que se constituye a partir y a través de la práctica misma, como la profesión académica en general. Desde esta condición, las tareas profesionales son aprendidas por los docentes a partir de su inserción en un marco institucional con el que interactúan, para ser formados como docentes y a su vez para reinterpretar y transformar el rol y las funciones asignadas.

A partir del desenvolvimiento de esta práctica profesional se va constituyendo su cultura profesional, es decir, una forma de concebir, actuar y pensar sobre su quehacer. El desarrollo profesional supone un *continuum*, que se desenvuelve a través de la carrera profesional. Por esto, es importante señalar que la naturaleza del ser docente no tiene una forma universal y única, ya que ésta asume formas diversas, en concordancia con las necesidades particulares de cada modalidad educativa e incluso, algunas características específicas, en relación con los diversos ámbitos institucionales en que se conforma.

Debido a que la actividad docente es compleja y variada, uno de los requisitos para el ejercicio de la misma es la posesión de un amplio repertorio de conocimientos sobre aspectos y áreas diversas que sustenten el cumplimiento de su quehacer; como la diversidad de las tareas realizadas por el docente es muy grande, los saberes (concepto de Tardif) que pone en juego también lo son.

3. Incipiente desarrollo profesional de los docentes de la EaD

Si se recuerda que la profesión docente se desarrolla a través del desenvolvimiento de la práctica misma y que la EaD tiene una historia reciente, estaremos en condiciones de afirmar que los docentes que laboran en esta modalidad se encuentran en la etapa inicial de su proceso de profesionalización o desarrollo profesional; además, que en un gran número de instituciones de educación superior los docentes se encuentran en la fase de adquisición de los elementos fundamentales para su desempeño profesional, y que éste se realiza bajo condiciones diferentes a las que hasta ahora ha seguido el desarrollo profesional de los docentes de la educación superior, además de enfrentarse a exigencias nuevas.

Cabe destacar que en esta fase inicial de su profesionalización, la mayoría de los docentes no cuentan con los elementos aportados por la llamada fase preprofesional, que hace referencia a la experiencia escolar como fuente de las primeras intuiciones e información sobre la actividad docente (excepto aquellos que han tenido algún tipo de experiencia formativa en modalidades



escolares no convencionales). Sin embargo, también es importante señalar que una condición que habrá que tener presente al plantearnos la comprensión de esta práctica educativa, es la identificación de la experiencia que han tenido en otras modalidades educativas (presencial y abierta), en las que habrán adquirido y desarrollado conocimientos, habilidades, valores y supuestos, que recuperan al definir la orientación de su desempeño en este tipo de educación.

El papel central que han adquirido las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la EAD, así como la creación, a partir del uso educativo de dichas TIC, de nuevos ambientes de aprendizaje (virtuales), plantea a los docentes la necesidad de desarrollar funciones y tareas inéditas en su trabajo académico y para cuyo desempeño requiere de la adquisición de nuevos conocimientos. A los saberes tradicionales en que se ha sustentado el trabajo docente (disciplinarios, curriculares, didáctico-pedagógicos y experienciales), se suman los relacionados con el uso de las TIC (formación técnica y didáctica para el uso adecuado de estos recursos), además de información sobre las características de la EAD.

4. La explicación cultural sobre el desarrollo profesional de los docentes

Esta investigación se inscribe en el supuesto de que para explicar la naturaleza de la práctica profesional de los docentes de la EAD es necesario situarse en el contexto en el que desarrollan su ejercicio profesional y reconocer desde ahí, la forma en que los docentes comprenden y practican sus tareas. El análisis cultural permitirá acercarnos “al modo en que el profesor entiende el rol profesional y las condiciones en que desarrolla, lo cual determina, en gran medida, la forma de encarar su tarea y el ejercicio de su actividad, de acuerdo a los contextos en los que esto tiene lugar. (Rivas, et al, 2000:134).

La perspectiva cultural alude a la relevancia de los contextos sociales y organizativos en el desarrollo profesional del docente y sus implicaciones para la innovación curricular y el cambio educativo. Desde esta perspectiva, se plantea indagar si la definición e instrumentación de los proyectos de EAD llevan implícitos el propósito y las acciones para impulsar la constitución de una cultura profesional que dote a los profesores que laboran en dicha modalidad de los saberes y competencias profesionales (entendidos como componentes esenciales de su cultura profesional), requeridos para su ejercicio profesional en la misma; además de generar una normatividad, supuestos y fundamentos que den las pautas para la comprensión de las funciones y tareas específicas de este tipo de educación.



La cultura profesional docente será considerada como “el conjunto de prácticas, creencias, ideas, expectativas, rituales, valores, motivaciones y costumbres que definen la profesión en un contexto y en un tiempo dado”. (Santos G., 1995:42). Existen ciertos elementos primordiales que condicionan la configuración y desarrollo de la cultura profesional de los docentes: la concepción que se tiene de su función, las condiciones sociales en qué se mueve, la formación con la que cuenta para el desarrollo de la función y el contexto organizativo en que se desarrolla. Esto conformará un contexto referencial para el aprendizaje ocupacional de los docentes que participan de esa cultura.

El punto de partida de esta explicación sostiene que cuando los profesores inician o se incorporan a una nueva institución o a una modalidad de trabajo diferente, empiezan un proceso de socialización y aprendizaje de los elementos centrales de la profesión académica, pero sobre todo de la forma en que es concebida y practicada en el ámbito específico en que se encuentran, es decir se incorporan a la cultura docente que está vigente en dicho espacio y lugar. Estos procesos de socialización⁵ y el ejercicio de la profesión en cada comunidad laboral (escuela, nivel educativo, área, modalidad, entre otras) generan formas de ver y actuar que configuran una determinada cultura profesional, relacionada, con una estructura laboral u ocupacional.

Sin embargo, esto no significa que haya una subordinación y aceptación acrítica de parte de los profesores, porque su actuación se da a través de una permanente interacción y transformación recíproca, entre él y su cultura. También, es importante reconocer la dimensión individual de los docentes, y en consecuencia su autonomía y capacidad de decisión y actuación particular. Este marco contempla como base de la comprensión de la práctica docente la diversidad de las conductas y los comportamientos, es una búsqueda de diferencias más que de regularidades.

⁵ Usamos este término con el significado que Berger y Luckmann le dan a la socialización secundaria: es la internalización de ‘submundos’ institucionales o basados sobre instituciones (...) Olvidando por un momento sus otras dimensiones, podemos decir que la socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de ‘roles’ estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo (...) La socialización secundaria requiere la adquisición de vocabularios específicos de roles, lo que significa, por lo pronto, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional.” (1967:174-175)



De acuerdo con esta lógica de explicación, es posible suponer que el papel que puede desempeñar la cultura docente en un proyecto de innovación educativa es central, ya que las transformaciones buscadas estarán en estrecha vinculación con los cambios operados en ella. Cambiar las concepciones y prácticas del profesorado requiere cambiar la cultura profesional⁶, promoviendo la emergencia de nuevos roles y patrones de relaciones entre los profesores, rediseñando los entornos laborales, las estructuras organizativas y los modos de pensar y hacer la enseñanza. (Hargreaves, 1996).

El marco institucional es considerado como el contexto normativo básico que fija pautas y reglas para el desarrollo de las actividades académicas, por lo que su influencia es de gran importancia para orientar el desenvolvimiento del quehacer docente. El rol ocupacional de los académicos sólo cristaliza en estas instituciones, pero a la vez este tipo de establecimientos, a través de la definición de sus objetivos y misiones, así como de las condiciones que ofrece a quienes trabajan en ellas, influye en la orientación de la profesión académica. El peso institucional se advierte sobre todo en la fijación de reglas y normas para el desarrollo de las actividades académicas, que van desde la estipulación de requisitos para la ocupación de las posiciones o plazas disponibles, hasta el establecimiento de criterios para el ejercicio académico. (Grediaga, et al 2004).

Las instituciones educativas requieren para su existencia que los diferentes actores que la integran (entre ellos los docentes) conozcan y reconozcan como propios sus valores, estrategias y proyectos, La relación de aceptación que tiene el docente respecto de la institución se convierte en una condición indispensable, porque su profesión tiene su origen y posibilidad de ser en el marco institucional. En resumen, el punto de partida para la comprensión del proceso de conformación de la cultura profesional de los docentes es el reconocimiento del ámbito institucional como entorno social inmediato que determina, pero también está determinado, por la forma en que los profesores definen y practican sus tareas.

⁶ La cultura profesional de los docentes será considerada a partir de los dos grupos de componentes, contenido y forma. En donde el *contenido* está integrado por las actitudes, valores, creencias, hábitos, supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales y compartidas en el seno de un determinado grupo de maestros o por la comunidad docente, en general. La *forma* de la cultura consiste en los *modelos de relación* y *formas de asociación* características entre los partícipes de esas culturas. (Hargreaves, 1996).



C) La EaD en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

La premisa central supone la existencia de condiciones generales semejantes para las diversas dependencias de la universidad, dadas por la pertenencia a la misma institución, sin embargo también observa que hay una diversidad de factores propios de cada dependencia (interpretación y apropiación del proyecto general, presupuesto asignado, trayectorias académicas diferenciadas, desarrollo de la infraestructura, continuidad o ruptura de los proyectos, entre otros) que están orientando de manera diferente, la constitución e instrumentación de los planes de esta modalidad educativa.

Aunque se anotarán de manera general las acciones que dan cuenta de dos fases de desarrollo de la EaD en la UNAM, también es importante señalar que hace tres décadas dio inicio la creación de condiciones académicas, organizativas y tecnológicas que permitieron la existencia de este proyecto: a) la creación del Sistema Universidad Abierta (SUA), como la primera modalidad no convencional que ofreció una alternativa diferente a la del sistema escolarizado para la formación de profesionistas, b) las actividades académicas que se realizaron a distancia durante los noventa y, c) las transformaciones de carácter organizacional y tecnológico que se llevaron a cabo en la universidad.

1. Primera fase de desarrollo de la EaD

Durante los noventa se llevaron a cabo en la UNAM un gran número de eventos académicos a distancia, con lo que inició propiamente el desenvolvimiento de esta modalidad educativa. Los programas impartidos en esta modalidad fueron variados, desde actividades extracurriculares, hasta cursos, seminarios y talleres propios de algún plan curricular. Un importante grupo de estas actividades correspondió al campo de la educación continua.

La puesta en marcha de estas actividades estuvo en relación con otros grupos de fenómenos que, como se señaló anteriormente, crearon las condiciones para impulsar nuevos proyectos de EaD. El primero se refiere a los cambios en la estructura institucional en los que destaca la creación, en 1997, de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED).⁷ Uno más, encaminado al desarrollo tecnológico fue la instalación de un Centro de

⁷ La CUAED concebida como la entidad universitaria encargada de fortalecer el desarrollo de la Educación Abierta, Continua y a Distancia de la UNAM. Su objetivo fundamental consiste en extender la educación dentro y fuera de la UNAM.



Alta Tecnología de Educación a Distancia de la UNAM CATED⁸, que fue inaugurado en febrero de 2003, con la finalidad de apoyar a todas las entidades académicas de la UNAM en el desarrollo de su oferta académica a distancia.

2. Segunda fase de la EaD: oferta de estudios de licenciatura

La segunda fase, que es el centro de interés de esta investigación, dio inicio en febrero de 2005 (semestre 2005-2) y corresponde a la apertura de programas completos de licenciaturas de diversas áreas del conocimiento en la modalidad a distancia.

Aunque la UNAM no tiene un plan explícito para el desarrollo de esta etapa de la EAD⁹, debido a que al parecer las actividades se han tenido que realizar de manera apresurada, quizá atendiendo prioritariamente a lógicas de tipo político, sin el tiempo requerido para una planeación académica adecuada, es importante identificar el reconocimiento que se hace de la relevancia que tiene esta modalidad educativa. La información obtenida permite suponer que se contempla la creación de una *Red de Centros de EAD* en el país, con características diferentes cada uno de ellos. La diversidad de los dos primeros proyectos lo confirma, en el caso del estado de Tlaxcala se hizo un convenio con el gobierno para crear el centro que fungiría como responsable de las actividades de dicho proyecto; en tanto que en Oaxaca se optó por establecer un convenio con la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) para la creación de la infraestructura requerida. La meta establecida para el segundo periodo del rector De la Fuente es crear ocho centros en entidades seleccionadas para tal fin, de acuerdo con la información proporcionada por el coordinador de la CUAED¹⁰.

A partir de estos proyectos es posible inferir que una de las misiones implícitas para esta modalidad educativa dentro de la UNAM es apoyar a otras entidades federativas para ampliar, diversificar y mejorar su oferta educativa a través del uso de las telecomunicaciones y las redes

⁸ El CATED es fundamental para promover el desenvolvimiento de la EAD, debido a que la misión asignada consiste en propiciar y fomentar el desarrollo pedagógico y tecnológico en la educación a distancia; formar, capacitar y actualizar con alto rigor académico a los interesados en ampliar sus conocimientos y promover su superación profesional. (UNAM, 2006:372).

⁹ De acuerdo con la información proporcionada por Francisco Cervantes, coordinador de la CUAED, a pregunta expresa en la conferencia que dio el 12 de noviembre de 2005 en la FCPyS, quien comentó que las acciones han ido demasiado rápido, sin que haya habido el tiempo necesario para reflexionar y darle forma a un plan.

¹⁰ Aunque es difícil suponer el cumplimiento de esta meta a seis meses de concluir con la gestión del rector De la Fuente.



computacionales, pero sobre todo con la participación de académicos de la UNAM que apoyarán la instrumentación de los proyectos. Los criterios con los que han sido decididos los lugares en donde la UNAM establece convenios de colaboración para trabajar la modalidad a distancia son de dos tipos: entidades con menor desarrollo educativo y el ofrecimiento de carreras diferentes, que complementen su oferta educativa.(Cervantes, 2005). Hasta el semestre 2007-2 se han concretado tres fases de este programa, uno en Tlaxcala, otro en Oaxaca y el más reciente en Chiapas. Con base en estos convenios, el SUAyED de la UNAM ofrece en total 9 licenciaturas, con la participan de ocho dependencias, como lo muestra en siguiente cuadro.

Dependencias	Licenciaturas ofrecidas	Sede en que se ofrecen
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	C:P y A.P.(especialidad en A.P) C. C.(Opción en Periodismo)	Tlaxcala y Chiapas Tlaxcala
Facultad de Contaduría y Admón.	Contaduría	Tlaxcala
Facultad de Derecho	Derecho	Tlaxcala y Oaxaca
Facultad de Economía	Economía	Tlaxcala
Facultad de Filosofía y Letras	Pedagogía	Oaxaca
Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Psicología	Tlaxcala y Oaxaca
Escuela Nal. de Trabajo Social	Trabajo Social	Oaxaca y Chiapas
Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO)	Enfermería	Oaxaca

A esta oferta de licenciaturas hay que agregar un programa para formar técnicos en Enfermería, ofrecido por la ENEO en Oaxaca.

D) Desafíos de la FCPyS de la UNAM para impulsar la profesionalización de los docentes de la EaD, aproximación empírica¹¹

En esta dependencia los antecedentes de la EaD se remontan al año 2000, cuando se planteó el propósito de elaborar los materiales didácticos requeridos para poner la carrera de Relaciones Internacionales (RI) en línea, así como promover la capacitación de los profesores para trabajar

¹¹ Para el desarrollo de la investigación empírica se utilizaron dos tipos de instrumentos para recabar información: uno, entrevista a informantes clave: Jefes de División, Coordinadores de Areas Académicas e investigadores de la CUAED; dos, realización de una encuesta a profesores docentes que laboran en la EaD, para conocer sus concepciones sobre su trabajo docente en esta modalidad, así como las condiciones en que están operando el mismo. Las inferencias presentadas en este avance tienen como sustento las opiniones expresadas por 30 profesores de la FCPYS, de un universo de 50 profesores aproximadamente.



en esta modalidad.¹² Con base en los recursos aportados por un proyecto del Programa de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la enseñanza (PAPIME) se estableció un taller para la definición del modelo de RI en línea. Como resultado de este taller se construyó el modelo educativo de lo que sería la educación en línea (que posteriormente se asumiría como modelo de la EAD). Respecto a la elaboración de los materiales se avanzó en diseñar los requeridos para los primeros dos o tres semestres, pero no fue posible continuar con este proyecto porque el proyecto PAPIME concluyó y con él los recursos para el mismo. Entre los logros de este proyecto destacan el desarrollo de habilidades tecnológicas en los profesores, lo que contribuyó a romper con paradigmas anteriores, y contribuyó a transitar a otra modalidad..

De esta manera, en la FCPyS la EaD se trabajó originalmente con la idea de guiarlo como educación en línea, aunque por razones de recursos se desvió hacia la EAD, ya que tuvo que hacer uso de materiales didácticos impresos y utilizar las guías de estudio del SUA y no plantearse la elaboración de materiales específicos para esta nueva modalidad.

Al aceptarse como modelo el de la EaD, se planteó un sistema combinado, que incluyó la realización de actividades de tipo presencial, por lo que durante el primer semestre se trasladó a los profesores de la FCPYS en tres ocasiones al CATED para encontrarse cara a cara con los alumnos. Sin embargo, al iniciarse el segundo semestre y crecer el número de profesores participantes, se decidió reducir la presencialidad a dos sesiones; en el tercero, la sesión introductoria se realizó a través de una videoconferencia. De esta manera, en la medida en que se ha ido avanzando en la instrumentación de esta modalidad, se ha reducido la presencialidad, aunque el resto de las estrategias de trabajo no han variado.

También es importante señalar que la FCPyS está trabajando por dos vías con el propósito de avanzar en la implantación de la EAD. Una, que se ubica en el plan general de la UNAM, a través de las carreras de Comunicación y Administración Pública en el proyecto del CATED y otra, que inició el semestre 2006-1 con la intención de ofrecer, de manera gradual, conforme se adaptan las guías del SUA, las asignaturas de las cuatro carreras que se ofrecen en esta

¹² Se eligió RI porque hubo interés y demanda de personas que realizaban actividades en el ámbito internacional, gente de embajadas que solicitaba la posibilidad de continuar su carrera en alguna modalidad no presencial. Sin embargo la carrera no se ha ofrecido completa en EAD, sino básicamente como complemento del SUA. (Jiménez, 2007)



división. Para esta versión se utiliza también la plataforma diseñada, en una primera etapa por la propia facultad, y en una segunda, por la CUAED como el medio básico para colocar y desarrollar las estrategias didáctica y de comunicación.

Aunque el trabajo en ambos proyectos es similar, es importante señalar que la relación laboral de estos dos grupos de profesores es diferente. Mientras que los que participan en las sedes externas (Tlaxcala y Chjiapas) están contratados por 8 horas por cada asignatura, los que participan en la sede de la facultad están contratados por 2 horas (recientemente por 4)¹³.

Hasta el momento, en las sedes externas hay tres generaciones de estudiantes cursando sus licenciaturas en esta modalidad, los más avanzados están inscritos en quinto semestre (con una población de 200 estudiantes aproximadamente) y en la FCPyS, se ofrece a los estudiantes del sistema de universidad abierta y del sistema escolarizado la posibilidad de cursar algunas materias a distancia (básicamente de los semestres primero y tercero). En esta segunda oferta de EaD, los planes son ofrecer cada vez más asignaturas en línea, capacitar a un mayor número de asesores y seguir caminando en la cobertura de las asignaturas de los planes de estudio.¹⁴

A continuación se presentan de manera esquemática las características y componentes de este proyecto educativo en la FCPyS

Aspectos revisados	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Definición de la EAD	Identifica a la EAD con la educación en línea, centra su propuesta en el uso de Internet.
Misión de la EAD	Formar profesionistas de alta calidad, comprometidos con la solución de problemas nacionales e internacionales.
Componentes del	El estudiante, el asesor, el material didáctico y la Guía de la asignatura

¹³ No ha sido posible conseguir mayor número de horas para apoyar el desarrollo de estas actividades, informó el Jefe de la DSUAED de la FE y aunque sea injusto que los profesores desarrollen las mismas actividades y sus ingresos sean diversos, no existen condiciones institucionales para resolver esta situación.

¹⁴ Información proporcionada por la Coordinadora de EaD



modelo educativo	(estrategia didáctica y de comunicación)
Estructura de la DSUAED	Un jefe de división, una secretaría académica, un área de servicios escolares, un área pedagógica (integrada por una pedagoga). En 2004 se creó la <i>Coordinación de Educación a Distancia</i> ¹⁵
Infraestructura tecnológica	Hasta el 2007-1 trabajó los cursos estaban en la plataforma de la propia división, a partir del semestre 2007-2, se trabaja en dos plataformas, una, "Moodle" administrada por la CUAED, y otra, la de la FCPyS.
Población a que se dirige esta modalidad	Quienes no pueden asistir de manera regular y cotidiana a las instalaciones universitarias
Planes de estudio	Los mismos del SUA, que a su vez son los del sistema escolarizado.
Figura docente	Asesor, quien pondrá en práctica la estrategia didáctica y de comunicación que ha elaborado previamente.
Funciones docentes	Guiar y conducir el proceso formativo, así como orientar sobre los contenidos y estimular el autoaprendizaje y autoformación.
Perfil de los estudiantes	Características necesarias son su disposición al trabajo independiente y al autoestudio, así como el manejo de los medios de comunicación.
Diseño de los cursos	Los profesores diseñan previamente su curso, con base en las Guías de Estudio del SUA.
Comunicación e interacción	Los profesores diseñan su estrategia a partir de los servicios incorporados en el aula virtual de cada asignatura.

Problemas para favorecer el desarrollo profesional de los docentes de la EaD en la FCPyS

Con base en las entrevistas y la encuesta aplicada a los profesores de esta modalidad educativa, se pueden identificar algunos retos que esta institución enfrenta y deberá resolver para impulsar cambios en la concepción y práctica del trabajo de los docentes de la EaD. Los primeros atañen a la Universidad en general,; los segundos, se ubican en el ámbito del trabajo interno de la facultad.

¹⁵ Encargada de planear y dar seguimiento a los cursos y todo lo que conlleva (formación de profesores, inducción a los alumnos, seguimiento a la elaboración de materiales, en suma, toda la planeación estratégica). También funge como enlace con los centros creados en los estados para impulsar esta modalidad, al hacer llegar a los centros información de cómo se va a operar, además de gestionar diversos asuntos. Cabe subrayar que esta área está integrada por una persona. (Nava, 2007).



a) Hay coincidencia en señalar la importancia de incorporar más la planeación y la organización en este proyecto, conciliando las decisiones políticas, con las expectativas académicas. Esto evitará que las actividades se realicen de manera apresurada, sin contar con la preparación adecuada de los cursos, los materiales didácticos convenientes y, lo fundamental, con la capacitación apropiada y oportuna de los profesores involucrados. También se podrá realizar una evaluación de las acciones, para aprovechar la experiencia tenida y mejorar las decisiones hacia delante.

b) Un aspecto central que tendrá que ajustarse es el de la Normatividad Académica de la UNAM, que ha sido definida fundamentalmente en atención a las características y requerimientos del sistema escolarizado¹⁶. Los avances que se han realizado para regular las actividades en otras modalidades es aún muy limitado; sin haber realizado grandes avances para orientar al SUA, se dió inicio a las EaD, que demanda nuevas condiciones para su desenvolvimiento. La UNAM es ahora una universidad Trimodal y su normatividad sólo corresponde a la de tipo escolarizada.

c) En relación con esta carencia de una normatividad adecuada, se ubica la falta de reconocimiento del trabajo docente en las modalidades educativas no convencionales, en virtud de que el Estatuto del Personal Académico (EPA) no contempla hasta ahora¹⁷, las condiciones y funciones diferenciadas que realiza este segmento de la planta académica en la UNAM.

d) La insuficiencia de recursos económicos,¹⁸ es un asunto central y que tiene amplias repercusiones. La puesta en marcha de este nuevo proyecto se ha efectuado sin la asignación de mayores recursos, las actividades realizadas han tenido como sustento los recursos obtenidos por los proyectos institucionales (PAPIME) que se ofrecen para financiar, sobre todo

¹⁶ Para regular las actividades de las modalidades no convencionales se elaboraron dos documentos el Estatuto del Sistema Abierto de la UNAM, en 1972 y el Reglamento del Estatuto del SUA, relativo al ingreso, la permanencia y los exámenes, de 1997.

¹⁷ Cabe suponer que se realizarán avances al respecto, con la reforma del EPA, que está llevando a cabo el Claustro de Profesores que desde el 2004 se integró con tal fin.

¹⁸ Un dato que llama la atención, es la limitada participación que tiene este sistema dentro del Presupuesto Universitario 0.4% (sólo por tener un parámetro de comparación, el programa de educación continua tiene asignado el 0.8%). Probablemente este sea un aspecto sobre el que haya que indagar para explicar las grandes limitaciones que enfrentan las divisiones del SUAED para operar de manera óptima la EAD, entre las que se encuentran el tipo de contratación de sus profesores y los escasos recursos disponibles para la producción de materiales didácticos adecuados, entre otras.



la elaboración de las guías de estudio, sin embargo son limitados y con una duración máxima de tres años. El apoyo recibido por las Divisiones se redujo a un determinado “banco de horas” para ofrecer a los profesores de las sedes externas a la facultad, como se señaló anteriormente.

Los profesores que participan en esta modalidad educativa reconocen que su actividad docente tiene características diferentes en relación con la que realizan en otras modalidades educativas, y que han adquirido o desarrollado conocimientos y habilidades específicos para desempeñarse en ella, sin embargo también identifican un gran número de problemas que limitan su desempeño, entre los más destacados están los siguientes:

a) Relacionadas con la situación laboral que tienen en la institución: la mayoría de los profesores participantes (90% aproximadamente) están contratados por horas (profesores de asignatura) y de manera interina, por esto, el tiempo de que disponen para capacitarse, diseñar sus cursos, participar en procesos de reflexión y evaluación, es mínimo. El diseño y planeación de sus cursos es precario, debido, por un lado, al apresuramiento con que la facultad desarrolla este proyecto, y por otro, al poco tiempo de que dispone ante el resto de sus compromisos laborales, ya sea en actividades docentes (dentro y fuera de la UNAM) o en actividades profesionales no docentes. Debido a esta situación, la elaboración de recursos didácticos específicos para la EaD es poco probable, por lo que para trabajar esta modalidad sólo se han realizado adaptaciones de las guías de estudio elaboradas para el SUA (que trabaja bajo una modalidad semipresencial) y estos incluyen la estrategia didáctica y de comunicación para operar el curso a distancia.

Hasta el semestre 2007-1 los profesores responsables de planear los cursos eran los mismos que los impartían, pero esta situación cambió a partir del periodo 2007-2, en que un profesor diseña el curso y otro lo imparte, sin que haya ningún tipo de acuerdo entre ambos. Esta situación ha provocado gran confusión e incertidumbre en el trabajo de estos docentes.

b) Los profesores que trabajan en esta modalidad toman decisiones sobre el diseño y la planeación de su curso de manera individual, debido a la mayoría sólo participa en una o dos reuniones al semestre, con el propósito, la mayoría de ellos capacitarse o planear y decidir sobre el trabajo a realizar. Los profesores perciben que su participación en la toma de las decisiones en la facultad, es muy limitada debido a la poca comunicación que existe entre ellos y los diversos actores de la misma. Además, la participación de estos docentes en redes o grupos



de académicos de EaD es muy limitada, 23 no lo hacen y sólo tres participan en redes, uno de tipo nacional y dos internacionales. Ante tal situación una de las propuestas hechas por los encuestados es que la institución debe promover la realización del trabajo colegiado (quizá por la vía de los medios electrónicos, ante la imposibilidad de la asistencia).

c) Los asuntos relacionados con la capacitación de los docentes para desempeñarse en este tipo de educación es expresado como central, ya que si bien señalan haber adquirido, a partir de la experiencia desarrollada o algún curso tomado previamente, conocimientos y habilidades requeridas para su trabajo, también señalan la necesidad de complementar o adquirir otros relacionados tanto con las características de esta educación, como con los conocimientos y habilidades de tipo técnico y pedagógico para su operación. En este aspecto destaca el señalamiento que realizan varios profesores en el sentido de necesitar conocimientos y habilidades para llevar a cabo una comunicación escrita más fluida y completa, así como la adquisición de elementos necesarios para comprender los estados de ánimo de los estudiantes, con el propósito de motivarlos, de manera adecuada para la realización de las actividades formativas.

d) Ante estas condiciones de desenvolvimiento, la mayoría de los profesores (27) expresó estar medianamente satisfecho con la forma en que desarrolla sus cursos y con los resultados obtenidos en los mismos. La explicación obedece sobre todo a que la plataforma no funciona de manera adecuada (25 de los encuestados usan como uno de los tres primeros recursos, su correo electrónico personal, para subsanar la falta de comunicación a través del “aula virtual” o el correo institucional) lo que limita grandemente la comunicación e interacción entre profesor y alumnos. Esto se refleja también en una falta de participación de los alumnos y en el incumplimiento de las tareas asignadas, así como en que haya un gran número de estudiantes que abandonan los cursos. Otra razón la encuentran en la falta de alumnos con perfiles adecuados para esta modalidad, debido a la carencia de conocimientos y habilidades para desenvolverse en ella o porque no cuentan con el tiempo requerido para su trabajo académico. Un aspecto más que ha influido, señalan los profesores, es la falta de recursos y materiales de trabajo adecuados para esta modalidad, la mayoría de ellos (27) ha debido utilizar materiales impresos (generalmente compilaciones y antologías preparadas para sus cursos en el SUA), ante la carencia de suficientes recursos electrónicos y digitales



Un punto más se refiere a la incompreensión de la dinámica de la EaD, tanto por parte de los profesores, como de los alumnos.

A pesar de todos los problemas identificados en el desenvolvimiento de esta modalidad educativa, los profesores expresaron que es necesario impulsarla más ampliamente porque es una de las alternativas de educación a futuro, como una opción para dar oportunidad de estudios a quienes no pueden hacerlo de otra forma. Por ello, señalaron todos, es importante que la Universidad dé mayor apoyo para el desarrollo de esta modalidad, destacando entre el tipo de apoyos requeridos, el de una infraestructura tecnológica adecuada, así como una mayor participación de los asesores pedagógicos y técnicos.

En fin , se reconoció que estamos iniciando un proceso de adaptación y conocimiento de esta modalidad por lo que el trabajo realizado ha sido intenso, pero los desafíos que tiene la institución son amplios y variados, como ha quedado asentado de manera general.

FUENTES DE CONSULTA

- ✓ Berruecos V. (2005) *Educación a distancia. Algunas experiencias desde la UNAM*. México: Educa Consultores S.A.
- _____ Berruecos, V., (2004) *Informe de labores 22 de febrero 2002-18 de mayo de 2004*. México: UNAM-CUAED
- ✓ Cervantes F. (2005) Conferencia, SUA de la FCPYS, 12 de noviembre.
- ✓ Gil A. et. al. (1992) *Académicos. Un botón de muestra*. México: UAM.
- ✓ _____ (1994), *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: UAM.
- ✓ _____ (2000) "Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes? En: *Redie* Vol. 2, Núm. 1. [http:// redie.uabc.mx/](http://redie.uabc.mx/)
- ✓ Gimeno S. (1997) *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Argentina: Lugar Editorial.
- ✓ Grediaga K.. (2004) *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: UAM-ANUIES
- ✓ Hargreaves A. (1998) *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.



- ✓ Imbernón, F. (2002) *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España: Grao
- ✓ Pérez G. (2000) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata
- ✓ Tardif, M. (2004) *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, España: Narcea
- ✓ UNAM (1996) *Testimonios 1989 – 1996. Los sistemas de Educación Abierta y a Distancia en el Horizonte del Cambio*, México.
- ✓ UNAM (2006a) *Presupuesto 2006*.
- ✓ UNAM (2006b) *Anexo: Misión, Objetivo, Metas, Indicadores*
- ✓ www.cuaed.unam
- ✓ Entrevistas a informantes clave
- ✓ Encuesta realizada a 30 profesores de la División SUAED de la FCPyS