



APERTURA

NUMERO ESPECIAL IX Encuentro Internacional de Educación a Distancia

LA U DE G : INNOVA

INNOVACION PARA EL APRENDIZAJE
INNOVA
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



SEMS : INNOVA

"Frente a los reclamos de nuevos y más flexibles modelos de aprendizaje, la educación a distancia es una alternativa que ha de irse construyendo con pertinencia social, pues no sólo debemos superar las diferencias de tiempo y espacio, sino sobre todo, las diferencias socio-culturales".

Esta edición especial de APERTURA, la lanzamos con ocasión del IX Encuentro Internacional de Educación a Distancia que se realiza con el apoyo de diversas instancias de la Universidad de Guadalajara, de manera especial la Vicerrectoría Ejecutiva, el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas y la Feria Internacional del Libro en cuyo marco se realiza este encuentro.

Responsabilizarse de una publicación que tiene como principal propósito servir de enlace entre quienes se interesan, no sólo en la búsqueda de nuevos rumbos y caminos para la educación, sino también en el modo de caminarlos es, sin duda, un gran compromiso, por ello la revista APERTURA abre su actual etapa con el deseo de estar de nuevo en comunicación con ustedes e invitarlos para que por éste y otros medios sigamos en la creación, análisis, reflexión y desarrollo de nuevos ambientes y de nuevos modos de hacer educación.

Quienes publicamos esta revista, creemos que se innova en la medida en que se cambian las relaciones entre quienes aprenden y quienes ayudan a aprender porque no tiene sentido la vertiginosa rapidez de la máquina, cuando lo que importa son los tiempos y los modos como se aprende, así, la significación de lo aprendido no está en relación directa con la velocidad que los medios tecnológicos ofrecen, la construcción de aprendizajes tiene mucho más que ver con las estrategias didácticas y los modos y tiempos de aprender y cuando se logra equilibrar, afinar esto con la plataforma de apoyo tecnológico, los procesos de aprendizaje se potencializan, porque si no se innovan las relaciones educativas y los ambientes en los que las personas logran mejores aprendizajes, de poco valen las tecnologías de punta.

Y bajo esta perspectiva tendremos que la innovación es un trabajo colectivo y es a esta colectividad en la innovación a la que los invitamos a que realicen un recorrido por las colaboraciones de este número, para que, a partir de estas propuestas, se inicie nuestro diálogo educativo en la revista APERTURA, un espacio abierto a la diversidad de opciones, a la diversidad educativa, un abrirse para escuchar las demandas sociales de la cuestión

educativa en la inclusión de todos los niveles y propuestas, en la pluralidad interinstitucional, porque ésta es una publicación de la UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, y por ello se rescata el sentido de universalidad que debe permear los trabajos construidos por nuestra Casa de Estudios con la participación de la comunidad universitaria, de la comunidad educativa, con la comunidad toda, colectivo social al que debemos ofrecer nuestra experiencia en contribución a su desarrollo y bienestar.

Aquí pues, encontramos, modelos y modalidades; vemos también los diferentes elementos educativos, se habla de materiales, de tecnología, de procesos cognitivos, se presentan diferentes aplicaciones como cursos en línea, experiencias en trabajo social, el análisis y prospectiva del bachillerato semiescolarizado, sólido programa que ha dado apoyo a un importante número de profesionales técnicos, y la aplicación de recursos electrónicos en la estadística; también se dan a conocer ámbitos y contextos como las comunidades de aprendizaje, y se tratan asuntos de soporte estructural como los aspectos administrativos y de gestión, se hace acopio de ejemplos de la construcción de una sociedad de aprendizaje, y sus explicaciones políticas e históricas a los procesos de la mundialización que afectan a la educación.

En nuestra revista, se presenta una panorámica de la red universitaria, no como la descripción sucinta de ella, sino como un trayecto de innovación por las diversas experiencias académicas realizadas, por ello, el cierre se hace con el CENTRO DE RECURSOS INFORMATIVOS, CERI, del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, CUCEA, un enlace entre la creación del conocimiento y el acceso a él, es un espacio de acervos mucho más allá que una biblioteca, un recinto abierto a la comunidad universitaria en la apertura a las nuevas formas de acceder al conocimiento, investigar y aprender.

La Coordinación General del Sistema para la Innovación del Aprendizaje, INNOVA, agradece a la RED UNIVERSITARIA los aportes brindados para la integración de esta revista, órgano de análisis, reflexión y difusión de la innovación de ambientes de aprendizaje de la UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA.

Pág.	
1	SEMS <i>Rodolfo Gutiérrez Zermeño</i> INNOVA-SEMS: El imperativo de la globalización y sus consecuencias en el nivel medio de la Educación Superior en México
9	SEMS <i>Juan Alberto Rodríguez Sotomayor</i> Las Páginas electrónicas en la enseñanza-aprendizaje de la estadística
12	INNOVA <i>Manuel Moreno Castañeda</i> Primer Congreso Nacional: Retos y expectativas de la Universidad en México
19	INNOVA <i>Lourdes Bueno Macías</i> Construcción de la Sociedad del Aprendizaje, regresarle la educación a la vida
23	INNOVA <i>Ma. Elena Chan Núñez</i> La innovación educativa: modelos en construcción
29	SEMS <i>María del Socorro Pérez Alcalá</i> ¿Y qué con los materiales?
31	INNOVA <i>María Gloria Ortiz Ortiz</i> En el reconocimiento de comunidades de aprendizaje
33	INNOVA <i>Alberto de la Mora</i> El liderazgo educativo
35	CUCEA <i>Miguel Angel Navarro Navarro</i> El nivel Medio Superior en la Universidad, una disputa política con raíces históricas
39	CUCEA <i>Héctor Eduardo Zaragoza Aguilar</i> Reflexiones acerca de las instituciones públicas de Educación Superior ante la mundialización
44	CUCNORTE <i>Rolando Castillo Murillo</i> Los antecedentes del modelo educativo semiescolarizado en el nivel Medio Superior de la Universidad de Guadalajara
49	CUALTOS <i>Zeferino Aguayo Alvarez</i> Uso del correo electrónico como apoyo al curso "Historia del Derecho" en el Centro Universitario de los Altos
51	CUALTOS <i>Miguel Lizcano Sánchez</i> La importancia de la tecnología en la educación
53	CUCSH <i>Amelia Berenice Barragán de Anda, Ana Martha Belmonte Herrera, Victor Manuel Cuevas Barragán, María de Jesús Camarena Cadena</i> Impacto y trascendencia del programa de nivelación a la licenciatura en Trabajo Social en la modalidad abierta y a distancia
57	CUCSUR <i>José de Jesús Landin Rodríguez</i> Espacio juvenil del CUCSUR
58	CUCSH <i>Luis Rodolfo Morán Quiroz</i> Una experiencia de curso en línea para las ciencias sociales
60	CUCIENEGA <i>Carlos Heriberto Hernández Ochoa</i> Proyecto de la nueva biblioteca del Centro Universitario de la Ciénega, sede Ocotlán
63	ESPAÑA <i>Jaume Sarramona López</i> La autoformación en una sociedad cognitiva
72	CUCEA <i>Sergio López Ruelas</i> Centro de Recursos Informativos: Los Servicios de información en el CUCEA

INNOVA-SEMS

"EL IMPERATIVO DE LA GLOBALIZACIÓN Y SUS CONSECUENCIAS EN EL NIVEL MEDIO Y DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO."

Rodolfo Gutiérrez Zermeño
Sistema de Educación Media Superior SEMS

ANTECEDENTES.

México actualmente enfrenta trascendentes retos económicos y sociales que demandan soluciones de fondo en la estructura educativa nacional, debido en parte al proceso de globalización en que se halla inmerso. En este contexto, en los niveles de bachillerato y educación superior prevalece la urgencia de modernizar los modelos vigentes de transmisión del conocimiento, así como la incorporación de nuevos alcances tecnológicos al proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de prepararse y egresar personas capaces de desempeñarse profesionalmente en ámbitos cada vez más estrechos y exigentes, como consecuencia de una competencia internacional creciente.

En la Universidad de Guadalajara, el Sistema de Educación Media abarca a más de 100,000 estudiantes e incluye tanto el bachillerato general como técnico y la modalidad de estudios semiescolarizados, que en su conjunto representa el 62% de la matrícula total con 44 Preparatorias y 88 Módulos.

A lo largo de tres cuartos de siglo (1925-2000) el bachillerato de la Universidad de Guadalajara ha realizado tres grandes transformaciones a su plan de estudios (1955-1972 y 1992) con la mira de mejor responder a las cambiantes demandas de la economía y la sociedad en distintos momentos le han requerido, partiendo del entendido de que un bachillerato de calidad es el requisito necesario y suficiente para el ingreso a la licenciatura o al mundo del trabajo.

El presente trabajo tiene la pretensión de replantear y de ampliar la

visión y los alcances que la modernidad plantean a la juventud del siglo XXI en Jalisco y que implican:

- a) La perspectiva curricular y la filosofía de educación que corresponde a este nivel.
- b) La ubicación de la educación superior para la acreditación institucional a nivel internacional, y que será uno de los rasgos de la participación mexicana en el Tratado de Libre Comercio de América del Norte.
- c) La instrumentación de los "Programas Estratégicos" que para este fin ha propuesto el Plan de Desarrollo Institucional 1998-2010, en especial **Innova, Internacionalización y Acude**.
- d) El proyecto piloto "Para una formación pertinente en educación media superior SEP-SESIC."
- f) Innova y su impacto en el aula.

LA PERSPECTIVA CURRICULAR Y LA FILOSOFÍA DE EDUCACIÓN EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

El estar preparado para vivir en un mundo interdependiente e intercomunicado, significa que los estudiantes han de estar bien informados. Así mismo, han de tener la habilidad para la integración de información con ideas que rebasan los límites de las disciplinas; organizar sus pensamientos, proponer conclusiones, y al final, **usar el conocimiento sabiamente.**

Este proceso implica dos bloques significativos de aprendizaje: El primero es el del lenguaje; y el segundo se refiere al núcleo básico del currículum.

El lenguaje está articulado al



Henri
Matisse

pensamiento. Eso lo sabemos. Lo que los filósofos y los lingüistas han debatido largamente es la forma precisa en que ambos están unidos, y en qué medida el estudiante es capaz de expresarse adecuadamente, a partir de esta relación.

El uso apropiado del lenguaje incluye la composición o expresión escrita; la discusión de ideas en el grupo; el debate formal; el hablar en público; la lectura literaria en voz alta; y el saber escuchar.

El núcleo básico del currículum, es la segunda prioridad curricular e incluye los cursos de literatura: las artes, las lenguas extranjeras, historia, civismo, ciencias formales, matemáticas, tecnología, salud, así como el significado de una vocación; y en una definición amplia, es el estudio de aquellas ideas, experiencias y tradiciones comunes a todos nosotros, en virtud de nuestra membresía en la familia humana en un momento particular de su historia.

Estas experiencias comunes incluyen el uso de símbolos, nuestro sentido histórico, nuestra participación en grupos e instituciones; nuestra relación con la naturaleza, nuestra necesidad de bienestar, y nuestra creciente dependencia de la tecnología. También se le llama **"cultura general"**.

Todo esto parece muy evidente, sobre todo si constatamos que todos los planes de estudio del Bachillerato, los enuncian como sus objetivos, por lo menos. Y este es el caso no solo del **Bachillerato en México, sino del Bachillerato en Europa** y en los países de tradición cultural occidental, ya sea por elección o como producto de la conquista.

El antecedente común, para el currículum del nivel medio es Platón o más precisamente, Sócrates, como aparece en el Libro VII de "La República" famosa por su parábola de la educación y la ignorancia, como una imagen de la condición de nuestra naturaleza, conocida como **La Caverna**,

Sócrates, no escribió; pero a su muerte, su discípulo, Platón, (427-347) organizó una escuela de filosofía en 386 A.C. en un lugar llamado Academia, a la vera de un sembrado de aceitunas en las afueras de Atenas, y escribió de lo que aprendió, organizándolo en un sistema más o menos completo, añadiendo sin duda muchas de sus propias ideas. La estructura curricular que propone, está pensada "para la formación de los hombres de Estado, para los gobernantes...", mismo que ha sido retomada en su momento, por los romanos, por los monasterios en el Medioevo y en el Renacimiento; retomada por la Ilustración y los Estados afines a la Reforma Protestante y la invención de la Imprenta y sus consecuencias: la Revolución Industrial. Es por ello bastante familiar: **La Ciencia de los Números y el Cálculo; Geometría, Astronomía, Música y Dialéctica, además de Teatro y Deportes.**

Sin embargo, no fue hasta el triunfo de la Revolución Francesa, que se percibió la **necesidad** de educar no sólo a la nobleza y los hijos de comerciantes acaudalados, sino también a la plebe a fin de incrementar la producción. Mismo criterio que se refuerza en el siglo XIX con la Industrialización. Pero, con una condición: **poquita educación**: la mínima necesaria para la explotación de las minas de carbón, para los telares, para el campo y para el transporte marítimo y terrestre. En otras palabras la necesaria, para que no destrozaran las máquinas! Para ellos no había ni música ni dialéctica.

En México durante la Colonia, se sigue el mismo patrón europeo: la universidad para los ricos, en la capital del Reino: la Nueva Galicia había de luchar por más de cien años para tener su propia universidad, donde los jóvenes acomodados podían estudiar medicina, leyes y teología; para los demás si acaso las escuelas parroquiales y de caridad; posteriormente las escuelas lancasterianas, donde los chicos "más adelantados" enseñaban a sus compañeros y donde los pellizcos,

reglazos y golpes como nos narra "El Periquillo Sarniento" era la norma. Es al triunfo de la Revolución que se plantea seriamente la educación masiva del pueblo mexicano.

B) LA ACREDITACIÓN INTERNACIONAL DE NUESTRAS INSTITUCIONES

México, al igual que muchos otros países del mundo, enfrenta en la actualidad transformaciones importantes que le presentan nuevos desafíos. La década de los noventa a nivel internacional, se ha caracterizado por cambios profundos y acelerados en el desarrollo tecnológico, en los modelos de educación que servían de referencia a los países, a las empresas y a los individuos para tener éxito, y por ser el escenario donde se manifiesta un crecimiento moderado de la economía mundial y, con ello, una reducción en la creación de empleos, que lleva a una competencia creciente y cada vez más exigente, por obtener un lugar en el mercado mundial, y por conseguir un puesto de trabajo.

La apertura comercial ha sido una de las vías que México ha propuesto para impulsar un nuevo modelo económico que permita encontrar soluciones a las nuevas exigencias del cambio para el siglo XXI. La globalización, entendida entonces como una mayor transnacionalización e interrelación de las economías y las culturas. La apertura comercial iniciada en 1985 con la entrada al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), profundizada y ampliada con la firma de Tratados de Libre Comercio, con Chile, Colombia,



Venezuela y Costa Rica, pero especialmente con el Tratado de Libre Comercio de América del Norte, con Estados Unidos y Canadá asumen que las instituciones de educación superior públicas y privadas han de tomar las correspondientes acciones concretas para la acreditación de títulos y grados y, por lo tanto, sobre la acreditación de las instituciones que los expiden.

En Estados Unidos y Canadá, como en muchos países europeos, la acreditación es un proceso que se realiza desde el siglo pasado y significa que el profesional e institución, están acreditados porque cumplen con los estándares de calidad establecidos, que han de renovarse periódicamente, cada tres, cinco, o diez años, según sea el caso, ya que no hay acreditación permanente.

En México¹ la acreditación de instituciones aún no se formaliza, sin embargo, es asunto de la más alta prioridad, para la educación superior mexicana, la definición de habilidades, destrezas, conocimientos, ética y

madurez que deben tener los egresados en este nuevo contexto, así como el conocimiento y manejo de los niveles o estándares de calidad necesarios para la prestación de los servicios profesionales con movilidad y competitividad internacional; el establecimiento de criterios para el reconocimiento de créditos y estudios internacionales y los estándares que cumplen las instituciones de educación superior acreditadas, para poder tener organizaciones académicas más competitivas, mejor organizadas y, por tanto, más confiables.

De manera que la competencia comercial, pone a competir al sistema de educación superior mexicano con el norteamericano y el canadiense y, por tanto, **requerimos homologar nuestras condiciones de funcionamiento.**

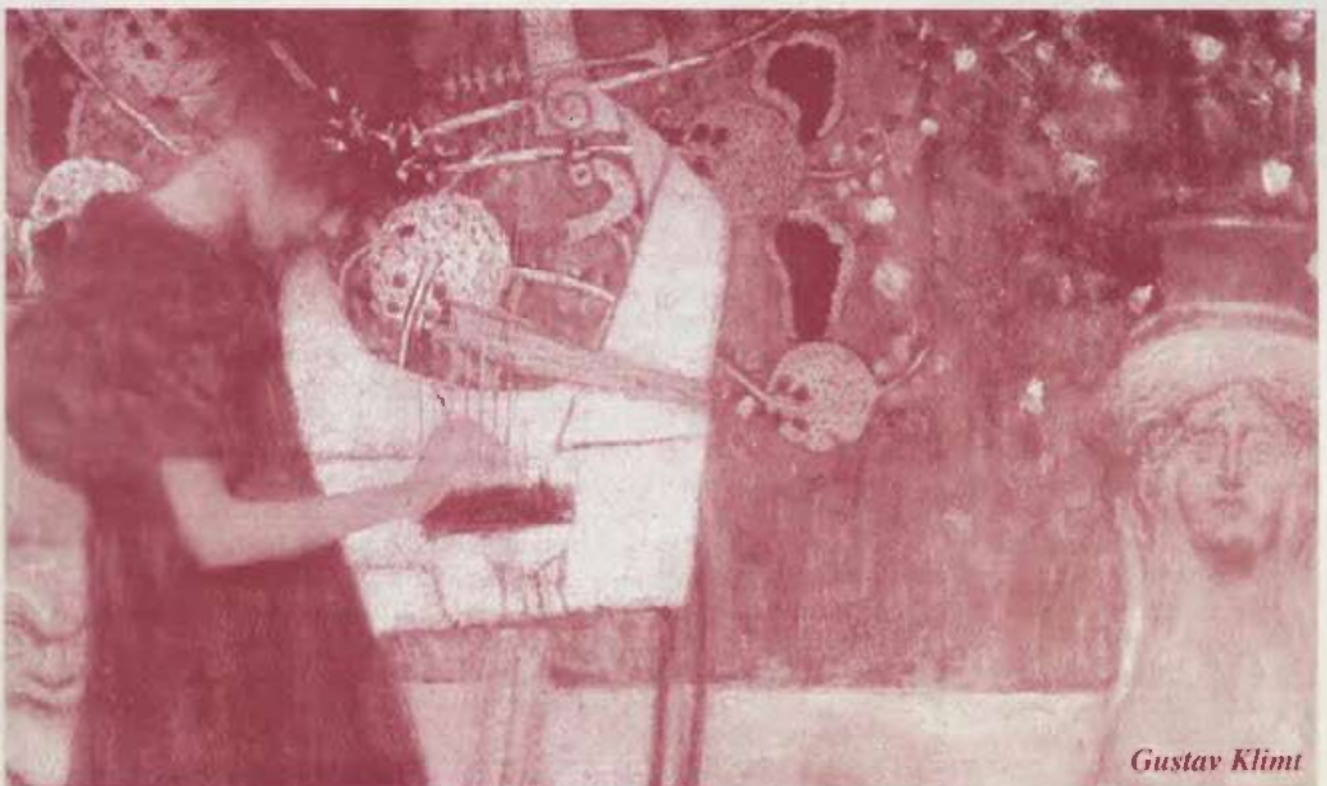
En este sentido, homologar nuestras condiciones de trabajo, implica no imitar lo que sucede en las universidades de los países industrializados, sino replantear, como de hecho lo ha estado haciendo la U de G, el estilo de enseñanza apropiado, que además de

ubicarnos en el camino del desarrollo, también sea un proceso de identificación en el ámbito de la cultura.

Simultáneamente, requiere de la acotación de la educación superior en materia curricular, a fin de establecer el marco referencial de la educación media, que es su antecedente, así como la realización de una estrategia didáctica que privilegie el aprendizaje de idiomas (inglés en especial) y la disciplina de la Investigación.

C) El Plan de Desarrollo Institucional 1998-2010.

La Universidad de Guadalajara, a través de este Plan, establece cinco Programas Estratégicos: Internacionalización, INNOVA, ACUDE, SIIAU Y SIEM, de los cuales son especialmente pertinentes el Programa de **Innova, Internacionalización y ACUDE**. De éstos los más significativos para el ámbito académico son:



Gustav Klimt

¹ La acreditación de títulos y grados se ha limitado a un proceso administrativo de registro del título o grado ante la Dirección general de Profesiones de la SEP y de los gobiernos estatales, con la expedición de una cédula que es vitalicia.

PROPUESTA	ESTRATEGIA	ACCIONES
1. Partir de una concepción global, integral y permanente de la educación.	Uso planificado de "Unidades de Aprendizaje", y Métodos Globalizadores.	La reconstrucción del plan de Estudios con un criterio interdisciplinario.
2. Propiciar la diversificación de las situaciones de aprendizaje y los entornos tecnológicos que la posibilitan.	Instrumentación de la enseñanza masiva, de pequeños grupos y de tutoría.	La readaptación de los espacios físicos para la enseñanza masiva, de pequeños grupos y de tutoría; así como de enseñanza especial o de nivelación.
3. Fortalecer la internacionalización de los planes de estudio.	Ubicar a los docentes con especialidad o interesados en hacer una especialización con fines pedagógicos en un determinado campo de la ciencia o arte o del deporte y realizar estudios comparativos . Invitaciones a Maestros Huésped.	La realización de acuerdos especiales con los Campus temáticos para la formación de los candidatos a la Maestría en Pedagogía. Este Acuerdo ha de contemplar así mismo la docencia de las artes, los deportes y bibliotecología.
4. Facilitar la vinculación académica en la U. de G. a nivel nacional e internacional aprovechando la Cs. de la información y la comunicación.	Promover la instrumentación de Estudiantes Huésped o de acreditación a los distintos países de Europa y Asia.	Instrumentar Acuerdos a través de las Embajadas de EE UU, y los países europeos y asiáticos para el intercambio de estudiantes huésped.
5. Ayudar a desarrollar una política a nivel de toda la Universidad en cuanto a lenguas modernas y apoyar su implementación.	Formalizar el intercambio de maestros de inglés como lengua extranjera, así como de Maestros Huésped para la enseñanza y para los cursos de especialización.	Establecer contacto con las High Schools estatales para comparar sus sistemas de trabajo y conocer sus aciertos.
6. Promover el entendimiento internacional y multicultural a través de una variedad de programas educativos y culturales.	Realización de Unidades de aprendizaje en relación a las Culturas y el Conocimiento, así como "nuestra Cultura"	La creación de un proyecto fuerte de difusión de otras culturas que informen a los estudiantes del mundo exterior, así como de visitas e intercambio con otros países.
7. Promover vínculos con selectas instituciones internacionales y crear oportunidades de programas de intercambio para académicos y estudiantes.	Ubicar a los docentes con especialidad o interesados en hacer una especialización con fines pedagógicos en un determinado campo de la ciencia o arte o del deporte.	Tomar las medidas necesarias para la formación de un equipo de trabajo en el área de "relaciones internacionales" en el ámbito escolar y académico que realice la instrumentación de apoyo.
8. Ayudar a Centros y Departamentos a reclutar personal académico en el ámbito internacional.	Invitaciones a Maestros Huésped. Seleccionar unas "Escuelas Preparatorias Piloto".	Establecimiento de criterios para la selección de las Escuelas Piloto.

D) RECOMENDACIONES DE LA ORGANIZACION PARA LA COOPERACION Y EL DESARROLLO ECONOMICO (OCDE) PARA LA REFORMA DE LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y EDUCACION SUPERIOR y el Proyecto Piloto de la Preparatoria No. 10.

1. Introducción: A partir del proceso de apertura que ha experimentado nuestro país desde 1983, la sociedad mexicana en su conjunto se ha visto sujeta a exigencias de calidad y productividad que hicieran posible lograr una adecuada y ventajosa inserción en la economía mundial. La educación no fue ajena a este proceso, pero además, entre 1983 y 1985, después de un período de importante crecimiento de la matrícula en la educación media superior y superior, una aguda crisis en las finanzas públicas precipitó un interés nuevo en la calidad de la educación ofrecida.

Desde entonces en el discurso oficial y en los círculos académicos recurrentemente se ha comentado sobre la necesidad de que la educación, particularmente las de nivel 3 (bachillerato y opciones equivalentes) y 6 (educación superior, es decir, licenciaturas y equivalentes con duración de 4 a 6 años) en la clasificación ISCED (Internacional Standar Clasification of Education), se orienten bajo criterios de calidad, pertinencia y flexibilidad.

En 1994, México ingresa al club de los países de mayor desarrollo relativo, agrupados en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), hecho que significó un gran reto para el sistema educativo nacional debido a la necesidad de estandarizar y de alguna manera reducir la brecha que nos separa del resto de miembros de esta organización, tanto en el ámbito educativo como en otros campos del desarrollo. De igual trascendencia fue la incorporación, por el momento sólo comercial, como respuesta al proceso

globalizador mundial, empezó a significarse también como la antesala de una apertura de iguales o mayores dimensiones en otros campos, el educativo entre ellos.

Consciente de la necesidad de impulsar cambios trascendentales en la educación postbásica, el gobierno federal pidió a la OCDE que hicieran un ejercicio de evaluación de la educación superior, el cual se realizó en 1994. Considerando el éxito obtenido por los evaluadores de esta organización en otros países, se reconoce que la evaluación realizada a nuestro país ha sido de las más fructíferas y objetivas jamás tenidas.

Problemas detectados por los observadores de la OCDE.

La mayoría de los problemas que los observadores de la OCDE identificaron, tienen que ver con la poca calidad de la enseñanza media superior y superior, la falta de pertinencia de sus programas de estudio, la rigidez de los mismos y la escasa diversidad de opciones. Estas características traen consigo una serie de consecuencias para la sociedad.

En principio, el abandono escolar (deserción) que es inducido por la necesidad de transitar por una trayectoria larga de estudios post-obligatorios para poder obtener un certificado probablemente útil en el mercado laboral. Además de limitar las posibilidades laborales y de ascenso social de los jóvenes significa también un alto costo social debido a que sólo una pequeña parte (21.3% en el nivel superior y alrededor del 40% para el nivel medio superior) de los que inician estudios de estos niveles culminan los mismos. *"Tal fenómeno implica también un costo para la industria y los servicios; al contratarlos, las empresas tienen que invertir tiempo y recursos en entrenarlos para desempeñarse como técnicos y administradores de niveles 3 y 5, con lo cual se manifiesta un grave des-encuentro entre el sistema educativo, el mercado de trabajo, y las*

necesidades de empleo y remuneración de gran parte de los jóvenes.

*Además, el abandono escolar tiene otras consecuencias negativas en tanto que produce frustración individual en la mayor parte de los estudiantes que ingresan a las IES, ya que los que no concluyen sus estudios se ven en la necesidad de trabajar en puestos y actividades para las que no están preparados, y por lo tanto, no son bien remunerados"*²

El costo social de la educación a estos niveles es por demás considerable si no s comparamos con el resto de miembros de la OCDE, al respecto considerando el producto interno bruto per cápita, que es uno de los indicadores que usa habitualmente este organismo; la cifra correspondiente a nuestro país es la segunda más alta con relación al resto de países miembros.

Las recomendaciones que los expertos de la OCDE derivan de este ejercicio apuntan a aminorar los efectos "perversos" del modelo educativo mexicano. En especial insisten en la necesidad de garantizar una mayor pertinencia de los programas, que permitan una más estrecha colaboración con la sociedad, la economía, diversificar las opciones educativas (en particular recomiendan desarrollar opciones de nivel 5, al estilo de las universidades tecnológicas, es decir estudios superiores de corta duración, 2 años), flexibilizar los estudios, ya sea bajo la forma de organización departamental, modular u otras más flexibles que las actuales, garantizar la equidad en la selección y el acceso a la educación, incrementar los niveles de calidad instituyendo esquemas de evaluación "indiscutibles", impulsar programas de perfeccionamiento del personal y posibilitar la estructuración de un sistema nacional de educación media superior, con el objeto de eliminar disparidades, definir políticas comunes y garantizar el reconocimiento nacional de los estudios a este nivel³.

² Juan Fidel Zorrilla. Información básica sobre los organismos y mecanismos de evaluación a escala nacional en México. Documento de trabajo para la conferencia internacional de difusión del aseguramiento de la calidad, noviembre de 1977.

³ Para una visión más amplia, ver "Reseña de las Políticas de Educación Superior en México", OCDE, México, 1996.

II. PROYECTO PILOTO: PARA UNA FORMACION PERTINENTE EN EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SEP-SESIC.

Como corolario de las recomendaciones hechas por la OCDE en 1994, y en particular en el ánimo de abatir el abandono escolar -que en las opciones de Educación Media Superior (EMS) es de alrededor del 55% para técnicos profesionales y del 45% para bachillerato, siendo para licenciatura de entre 70y 80% -en el mes de julio de 1977 se solicitó la colaboración del secretariado de la OCDE para apoyar un proyecto específico de diversificación de la EMS y los primeros años de la educación superior. Dicha petición fue atendida y hoy se cuenta con un proyecto estructurado y puesto en marcha en un número de instituciones de nivel medio superior y superior del ámbito de la SESIC y del algunas universidades públicas, cuya calidad, pertinencia, eficiencia y salidas al mercado de trabajo pueden controlarse".⁴

Este proyecto realmente es una modalidad mixta entre opciones propedéuticas y de carácter estrictamente técnico que busca desarrollar en el alumno competencias para cumplir el doble papel de transitar al nivel superior y a su vez, garantizar un eficiente desempeño en ámbitos laborales diversos.

Los propósitos del proyecto son:⁵

1. Instrumentar las nuevas orientaciones del bachillerato general (BG) que permitirán incrementar el peso de los contenidos prácticos, tecnológicos y de aplicación de las ciencias y las matemáticas dentro del plan de estudios actual, sin necesidad de modificar los marcos curriculares, normativos o estatutarios (en una primera fase). Lo que se buscará como campo inmediato de acción serán formaciones distintas, informadas por los trabajos sobre la educación vocacional y técnica de la OCDE, y por el mercado de trabajo.

2. Estos programas deberán mejorar la eficiencia terminal prevaleciente, y deberán ser capaces de atraer y retener a muchos de aquellos que abandonan masivamente la EMS después de un año o dos. Posteriormente, **una vez establecidos exitosamente estos programas, sobre estas bases podrán desarrollarse programas cortos de nivel 5 ISCED como los de las Universidades tecnológicas** y otros que pueden crearse con muy bajos costos marginales mediante una participación inteligente, en dos ciclos, de los programas tradicionales de licenciatura.

3. Un aspecto relevante del proyecto tiene que ver con las estrategias que se implementen para reforzar el valor social y el reconocimiento de sus programas. Es decir, deberán establecerse mecanismos permanentes de vinculación con las autoridades locales y las empresas, para asegurar posibilidades sólidas de empleo y fortalecer la calidad y la pertinencia de los nuevos programas.

Resultados de la experiencia de la Universidad (Escuela Preparatoria No. 10).

El proyecto en general, en su fase de pilotaje, ha sido exitoso en la mayoría de las 10 instituciones participantes (6), entre ellas la Universidad de Guadalajara. En principio, ha permitido darle sentido y valor social al esfuerzo que desde 1993, el Sistema de Educación Media Superior ha hecho para ofrecer opciones educativas innovadoras pertinentes y de calidad, esfuerzo que seguramente hace falta consolidar, y este proyecto de la SESIC se está convirtiendo en una buena oportunidad para lograrlo.

En lo curricular se han reforzado los contenidos de las áreas de matemáticas, ciencias y español, dándoles una orientación menos escolástica y más vivencial. Se han introducido dos espacios curriculares que abordan las formas básicas de organización social:



Gobierno y empresas, dándole al alumno elementos referenciales sobre las formas de organización de los espacios en donde el podrá desempeñarse laboralmente.

Como parte de la misma propuesta curricular se han creado seis asignaturas de carácter tecnológico: mecánica, automatización, telecomunicaciones, informática, medio ambiente y promoción y prevención de la salud, las que le permitirán desarrollar competencias en un campo muy amplio de opciones laborales con eficiencia y calidad.

El valor agregado del proyecto se ha manifestado de manera casi inmediata.

⁴ Secretaría de Educación Pública (SEP), Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC). Educación Media Superior: Proyecto piloto Para una Formación Pertinente, 1998.

⁵ Ibidem.

Entre los logros más importantes destaca las dinámicas de trabajo creadas a partir de la generación de un ambiente académico sustentado en la disciplina, el trabajo en equipo y la eficiencia y calidad de los procesos de apoyo administrativo.

El trabajo colegiado, la periódica capacitación de los docentes, el seguimiento en tiempo real del trabajo estudiantil, la evaluación continua, la planeación de las actividades académicas y la permanente participación de los actores principales de la comunidad de la escuela (padres de familia, docentes, autoridades, empleadores y la parte coordinadora de la SEP) son las premisas básicas sobre las que se sustenta el proyecto.

Estas nuevas formas de trabajo escolar han permitido que a través del Programa de formación Pertinente se hayan instaurado:

- Una red efectiva de colaboración, concertación, evaluación e innovación continuas y sistemáticas.
- Una mística de trabajo colegiado que permite responsabilizarse de la formación integral de los alumnos.
- El abatimiento del abandono escolar a niveles menores al 5% en los grupos en que se implementó el programa.
- Formas de hacer efectivas en el aula las políticas de innovación.
- El desarrollo y uso de 60 fascículos didácticos producidos expresamente para el programa.
- Se tienen los primeros estándares académicos y de organización escolar nacionales.
- La capacitación docente como mecanismo permanente de mejora de la calidad en la enseñanza. Hasta el momento se han desarrollado, en el contexto de este programa, 10 capacitaciones regionales y tres nacionales.
- Programas y materiales tecnológicos sólidos que fortalecen las materias básicas y evitan que la formación se convierta sólo en capacitación.
- Estrategias de comunicación social mediante la emisión de un boletín electrónico semanal.

Los resultados de este proyecto demuestran, en primera instancia, **la gran capacidad de innovación** de nuestra Universidad, sustentada además en la **generación de sinergias con los diversos actores** que tienen incidencia en la educación dentro y fuera de la Universidad. Demuestra también que somos capaces de racionalizar las relaciones entre organización escolar, estándares académicos, currículo, materiales didácticos, desempeño de alumnos y profesores, exámenes y aseguramiento de la calidad en el trabajo escolar.

El proyecto ha empezado la fase de escalamiento a partir del diseño del plan de estudios correspondiente para los tres años de duración y de la creación de los centros multitecnológicos que tendrán como cometido la articulación de la educación, la tecnología y el mundo del trabajo. Dichos centros tendrán una personalidad moral distinta de las instituciones educativas que lo crean y servirá a varias instituciones de educación media superior en la formación técnica de estudiantes y profesores. Con la puesta en marcha de estos centros se logrará cerrar el ciclo de formación de los estudiantes en el último año de su bachillerato, encauzando su formación hacia el dominio de actividades y procesos productivos de espectro amplio.

E) El Bachillerato Intercultural del pueblo huichol.- Como en ninguna otra de las posibles situaciones de aprendizaje, la educación en la zona huichola de nuestro estado nos presenta con gran número de dudas, incertidumbres y falta de recursos. Del valor de la educación no se duda, pero ¿Qué forma ha de tomar para que no se trate de otra invasión más a su cultura?

Al respecto se han hecho diversos planteamientos que a manera de interrogantes hemos de responder en su momento (7):

- 1.- Si el modelo de bachillerato ha de privilegiar la instancia de investigación y docencia o la instancia de enseñanza-aprendizaje.

- 2.- Ser innovador, pero académicamente compatible y válido comparativamente al bachillerato vigente.

- 3.- Si para garantizar la revalidación y la continuidad educativa debe seguir los acondicionamientos académicos y administrativos que caracterizan el sistema escolar o abrirse a la creación y agrupación de conocimientos que generen otras alternativas para la continuidad educativa.

- 4.- Si requerirá de recursos humanos especializados.

- 5.- Si el involucramiento y participación de las comunidades, desde la planeación a inicial, debe rebasar el planteamiento de un diagnóstico desde fuera, para proponerse en cambio, las necesidades sentidas de la comunidad a partir de su participación en un proceso de investigación-acción con carácter participante.

Todo ello en razón de la realización de un modelo educativo de nivel medio que sea congruente con la cultura huichola; innovador y flexible. Que sea coherente con las necesidades sociales, económicas y culturales, en que la investigación, más que la enseñanza tradicional escolarizada, oriente el aprendizaje, haciéndolo compatible con el ritmo de vida comunitario y la distribución convencional de sus tiempos.

Así mismo, que contribuya a arraigar socialmente a los recursos humanos así preparados, ofertando salidas laborales, estimulando la creatividad y que confluya a procesos de autogestión.

Estamos conscientes de la enorme deuda pendiente que tenemos con los grupos indígenas con quienes hemos de compartir un futuro en mejores condiciones para ellos, así como de nuestra parte, un reconocimiento más inteligente de su cultura y su aportación a nuestra cultura mexicana contemporánea.

F) INNOVA Y SU IMPACTO EN EL AULA.

Desde 1992 en que se culminó con el diseño de la última Reforma Académica,

se implementaron estructuras administrativas y académicas tendientes a actualizar y darle dinamismo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, los resultados no han sido del nivel esperado, ya que las formas de enseñanza tradicionales en las diversas prácticas educativas se siguen caracterizando por una visión rígida. Imperan todavía una serie de limitaciones curriculares, acompañadas de una casi nula actividad interdisciplinaria, además, del ya añejo sistema escolarizado y de la cotidiana repetición de esquemas obsoletos, los cuales impiden tanto una educación analítica y reflexiva como el desarrollo de procesos realmente significativos.

Hoy en día, la Educación Superior en la Universidad de Guadalajara empieza a dar muestras de una gran necesidad de revitalizar sus procedimientos, partiendo de nuevas alternativas en el desarrollo del proceso educativo. La cada vez más grande y diversa necesidad de tener acceso a la educación y al conocimiento se ha masificado, de tal manera que ha rebasado con mucho la capacidad institucional. Los retos son múltiples, más no por ello imposibles de superar.

Una primera alternativa a implementarse en las diferentes preparatorias tanto metropolitanas como regionales, ha de ser el inicio inmediato de instalación y/o adecuación de aulas operativas, con objeto de iniciar de realmente el desarrollo de ambientes modernos de aprendizaje, que impulsen al profesor a cambiar su estrategia, y consecuentemente, convertirse en un activo facilitador del aprendizaje, promoviendo y estimulando en sus estudiantes la investigación y el aprendizaje autogestivo.

Nuestra propuesta supone y reconoce que la responsabilidad de la modernización de métodos y estrategias encaminadas al proceso enseñanza-aprendizaje debe ser encabezada por las autoridades académicas universitarias, quehacer que sin duda es inherente a sus funciones; sin embargo, también reconocemos que en el aspecto

económico nuestra *Alma Mater* sufre una gran carencia presupuestal, factor que indudablemente obstruye e impide realizar grandes y costosas transformaciones en la infraestructura universitaria.

De entrada el proyecto debe contar con la anuencia y plena conciencia de los profesores, quienes han de iniciar una intensa etapa de capacitación, con objeto de familiarizarse con el manejo de las computadoras y tecnologías afines, pues es de sobra conocido que aún cuando muchas generaciones de docentes no fuimos formados con la cultura cibernética, sin embargo, tenemos un gran interés de conocer y dominar tales recursos, con la finalidad de enriquecer el proceso. Alternativamente a ellos, se ha de buscar una auténtica profesionalización de los docentes, ajustándolos a su real ámbito de competencia, con objeto de que cada quien rinda los mejores resultados en su labor.

En una primera etapa, el proyecto ha de centrarse en la instalación de por lo menos dos aulas operativas en cada escuela, (independientemente de los laboratorios de cómputo ya existentes) equipadas con todo aquello que caracteriza a las modernas tecnologías virtuales: equipos para Internet, videoconferencia, video-enlace, video interactivo, una completa gama de programas que paulatinamente enriquecerán el proceso de aprendizaje y darán pauta para que los estudiantes se sientan responsables de su propio aprendizaje, ya que de ello dependerá el ritmo y la profundidad de sus conocimientos.

Las ventajas de estos recursos provocarán un abaratamiento de los costos educativos, permitiendo la participación directa de los estudiantes, quienes a mediano plazo tendrán un mejor desempeño. Lo anterior, será viable en la medida en que a dichos procesos se les apoye alternativamente con un buen proyecto de tutorías, que ya en algunas preparatorias empieza a rendir resultados positivos.

Frente a los reclamos de nuevos y más flexibles modelos de aprendizaje, la educación a distancia, es una alternativa que ha de irse planeando adecuadamente, pues no sólo debemos superar las diferencias de tiempo y espacio, sino de manera especial las diferencias socio-culturales. Se debe dar inicio a una cultura pedagógica caracterizada por entregar recursos de enseñanza a los estudiantes, en sustitución de las clases verbalistas en el aula.

Conclusiones SEMS - INNOVA :

El Dr. Victor González Romero ha mencionado correctamente: "Si hacemos lo que siempre hemos hecho, lograremos lo que siempre hemos logrado. **Mejorar, requiere cambiar.**"

En otras palabras, existe interés en la Universidad de Guadalajara de renovar la estrategia educativa de la institución, por lo que ha de tener en cuenta que la globalización de la economía plantea la toma de decisiones en el corto plazo, y no solamente en cuanto al contenido sino también al **método**. En este sentido hemos de otorgar especial importancia a todos aquellos proyectos que además de enriquece nuestra visión del mundo, refuercen nuestro conocimiento de México y de nuestra cultura.



Gustav Klimt

LAS PÁGINAS ELECTRÓNICAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESTADÍSTICA

Juan Alberto Rodríguez Sotomayor
Escuela Politécnica
SEMS UdeG

MARCO TEÓRICO

En la historia de la educación es posible distinguir cuatro revoluciones intelectuales.

Se dio el primer levantamiento cuando los expertos tomaron en sus manos la enseñanza de un grupo de niños, complementada por ceremonias de iniciación y de tradición. La presencia de la palabra escrita señaló el advenimiento de la segunda revolución, en tanto que la tercera se basó en la invención de la imprenta.

En nuestro siglo, ante la expectativa de los teóricos de la educación matemática, y de los agentes de ella, que permanecen siempre atentos a los cambios profundos, estamos ante la cuarta revolución, hecha posible por los avances tecnológicos de la electrónica, en un contexto de dinámica global.

La aparición de herramientas tan poderosas como la calculadora y el ordenador (computadora) están comenzando a influir tan fuertemente en los intentos por orientar nuestra educación matemática. Ya desde ahora se puede sentir que nuestra forma de enseñanza y sus mismos contenidos tienen que experimentar drásticas reformas. El acento habrá que ponerlo, también por esta razón, en la comprensión de los procesos matemáticos, más que en la ejercitación de ciertas rutinas que en nuestra situación actual llena todavía gran parte de la energía de nuestros alumnos, con el consiguiente sentimiento de esterilidad del tiempo que para ello emplean. Lo verdaderamente importante vendrá a ser su preparación para el diálogo inteligente con la herramienta existente, de las que algunos ya disponen y otros van a disponer, en un futuro que ya casi es presente.

CONTEXTO

En la Escuela Politécnica, dependencia de la Universidad de Guadalajara, en el nivel medio superior, los alumnos deben cumplir en tan sólo cuatro años, dos currícula. El correspondiente al Bachillerato, y otro de cualesquiera de las siguientes carreras a nivel técnico:

- Químico técnico industrial.
- Químico técnico en plásticos
- Químico técnico en alimentos.
- Químico técnico metalurgista industrial.
- Técnico mecánico industrial.
- Técnico electricista industrial.
- Técnico en fundición.



Por lo anterior, los alumnos se comprometen de lunes a sábado a asistir durante ocho horas diarias; es decir, su esfuerzo es considerable, y, por ende, también la labor de los docentes es agobiante. En tal contexto, el trabajo de academia se torna, en ocasiones, muy demandante, propiciándose con esto que los docentes no asistan a la totalidad de las sesiones.

JUSTIFICACIÓN

Así, en el semestre 1999 "A", como una consecuencia de las necesidades que surgen en la labor docente diaria, merced a conocimientos adquiridos en forma individual y un poco resultantes de las necesidades de la labor diaria, surgió una página de Internet, diseñada con conocimientos de computación no especializados, con la pretensión de simplificar y agilizar el manejo de las sesiones de la academia de Estadística, para que los mentores ausentes de ellas mismas pudieran enterarse de acuerdos y decisiones.

En el curso mencionado se puso en marcha el uso de la página, pero de un modo espontáneo y natural. Las ausencias justificadas o no de los grupos de alumnos, propician que la página cambie de finalidad principal, al utilizarse también para facilitar y *complementar* la docencia frente el grupo. Se puede decir que el medio, en este enfoque, se inicia en el semestre 00 "A", como un mero reproductor del programa de la asignatura, aunque gradualmente se va enriqueciendo con:

Una Guía metodológica, que contempla:

- Contenidos
- Cronograma
- Criterios de evaluación
- Bibliografía sugerida
- Glosario
- Actividades cuestionarios y problemarios

Información sobre:

- El avance didáctico
- Maestros
- Academias de la disciplina
- Calificaciones
- Preguntas

RESULTADOS

Al terminar el semestre 00 "A", en el que se dio inicio al uso de la página electrónica «Academia de Estadística», con base a la experiencia tenida con tres grupos del VI semestre, de dos carreras (Químico técnico en alimentos y Técnicos Mecánicos Industriales), se presentaron algunas observaciones:

- Al inicio del Curso, aproximadamente % de los alumnos manejaba la computadora a nivel elemental. Cuando se concluye el semestre, todos los alumnos podían entrar con relativa sencillez a la página, y también podían enviar sus actividades a través del correo electrónico.

- Es interesante hacer notar que los alumnos que "aprendieron" durante el curso el manejo de la computadora, lo hicieron merced a la cooperación de los propios compañeros; es decir, se favoreció grandemente el trabajo en equipo.

- Los ambientes en las sesiones dentro del aula cambió. Ya no hubo necesidad de precisar minuciosamente las actividades a realizar. Los alumnos encontraron sus propias formas de hacer sus tareas; la mayoría de las veces se limitaban a consultar dudas (surgidas como consecuencia de su propio aprendizaje).

- Algo inesperado y trascendente fue que emergieron líderes con perfiles diferentes a los habituales. En muchos sentidos, el entorno social de los integrantes del grupo cambió, pues el hecho de manejar su curso de un modo novedoso, favoreció su autoestima.

- En lo que se refiere al nivel de aprovechamiento, éste fue superior al de los semestres anteriores.

Resulta de interés notar que también en el sexto semestre se imparte un primer curso de cómputo (elemental), que de cierta forma ayuda a los estudiantes en el aprendizaje de la Internet.

CONCLUSIONES

En función de esta primera experiencia, se prevé un nuevo intento, en el que se pueda manejar con mayor propiedad el entorno grupal, para motivar a más discentes en el uso de los medios electrónicos, sin importar si disponen o no de computadoras en el hogar. Se contempla, también, que así como los alumnos aprendieron con la ayuda de sus «pares», a acceder a Internet y a enviar correos electrónicos, cualquier docente interesado pueda ser adiestrado a través de una enseñanza guiada (que no requiere de conocimientos profundos en Internet), en el diseño y utilización de las "páginas electrónicas".

Con respecto a las propias páginas, se sabe que éstas *no* son un producto acabado y terminado, pues de manera continua se tienen que adecuar a las cambiantes condiciones del entorno escolar.

RESUMEN

En la Escuela Politécnica de la UdeG, en el semestre 00 "A", en la asignatura de Estadística, se hizo uso por vez primera de una página electrónica, en un intento por elevar el nivel de aprendizaje. La página, en lo esencial, contaba con seis apartados:

- Avance didáctico.
- Guía metodológica.
- Maestros.
- Academia.
- Calificaciones.
- Preguntas.

El manejo de este instrumento permitió a los alumnos, entre otras cosas, enterarse de las dificultades de sus compañeros, de cuáles eran las actividades por realizar, y también de cuáles fueron sus calificaciones. Al término del semestre, los resultados fueron satisfactorios, con lo que se prevé para el siguiente volver a intentarlo, aprovechando las experiencias acumuladas. A su vez, para llevar a cabo la labor, fue necesario diseñar, realizar y publicar la página Web mediante un procedimiento que, en lo esencial, se desarrolló del siguiente modo:

Diseño y realización de la página, mediante el Composer, de Netscape.

Publicación a través del portal Hispavista.

BIBLIOGRAFÍA

Miguel de Guzmán, Tendencias Innovadoras en Educación Matemática. <http://www.oei.org.co/oeivirt/edumat.htm>

*James Rose, La revolución Cibernética. Ed. FCE, México, 1996.

*Cynthia Solomon, Entornos de Aprendizaje con ordenadores. Ed Paidós, México, 1987.

Guadalajara, Jalisco; octubre de 2000.





Resumen

Este estudio se centra en la búsqueda y análisis de políticas, estrategias y prácticas en la administración y gestión de programas de educación a distancia en las instituciones públicas de educación superior en México, con el propósito de aprovechar los resultados de este estudio tanto en la planeación y desarrollo de nuevos programas de educación superior a distancia, como en el replanteamiento de los vigentes. El estudio se contextualiza en los ámbitos internacional y nacional, como marco de referencia para tener un panorama general de los rasgos que caracterizan estos programas educativos y los principales problemas a los que se enfrentan especialmente cuando se administran a partir de los mismos sistemas y procedimientos de la educación escolarizada.

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

PRIMER CONGRESO NACIONAL: RETOS Y EXPECTATIVAS DE LA UNIVERSIDAD EN MÉXICO

ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA EN INSTITUCIONES PÚBLICAS MEXICANAS

Manuel Moreno Castañeda

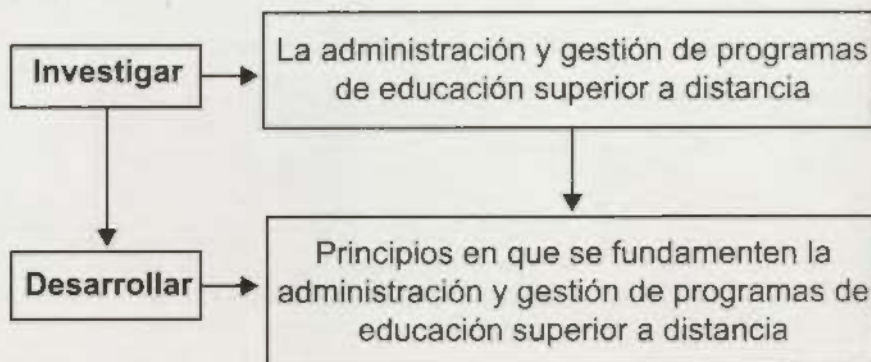
Introducción

La principal finalidad de este estudio es analizar los modelos administrativos y la gestión de los programas de educación a distancia que operan en las instituciones públicas mexicanas para tener elementos teóricos, metodológicos y empíricos que sean confiables para la construcción de fundamentos sólidos para la planeación y desarrollo de los servicios educativos que se ofrezcan con esas modalidades, dicho de otra manera, la intención es desarrollar un trabajo académico que posibilite la articulación de la investigación con el desarrollo educativo.

programas de educación a distancia y otras modalidades no convencionales en las instituciones de educación superior en México.

Situación actual de la educación abierta y a distancia en las IES públicas mexicanas

No se puede encontrar coincidencia entre las denominaciones de los programas o sistemas de modalidades educativas no convencionales y sus prácticas. Así el hecho de que en algunas instituciones se hable de educación a



La investigación empieza por presentar una tipología de problemas a los que se enfrentan las instituciones de educación superior, señalando los que pretenden ser solucionados a través de la educación a distancia, para pasar luego a analizar los nuevos problemas que se presentan por no prever las consecuencias de estas innovaciones, en especial por la pretensión de pretender administrar nuevas modalidades educativas a partir de los viejos esquemas escolares. Como resultado de este trabajo se deberán proponer principios, criterios, políticas y recomendaciones generales que puedan tomarse en cuenta en la creación, desarrollo y replanteamiento de los

distancia, no significa que sea la misma modalidad que se aplica en otras instituciones con la misma denominación, o que sea lo que en otras instituciones se entiende por educación a distancia. Las tres denominaciones más comunes para referirse a modalidades educativas no escolarizadas son las de educación abierta, a distancia y semiescolarizada, aunque últimamente se utiliza el término virtual aplicado a aulas, escuelas o universidades, para referirse a programas educativos basados en ambientes creados por sistemas y equipamientos electrónicos. Pero bien puede ser que se utilicen los mismos

nombres para referirse a prácticas distintas o se usen nombres distintos para referirse a lo mismo. Esta relación quedará más clara en el apartado donde se caractericen los distintos sistemas de educación a distancia, por lo pronto y para efectos de este estudio entenderemos por educación a distancia el sistema que desarrolla una estrategia metodológica y tecnológica para que puedan comunicarse quienes participan en un proceso educativo común aunque no coincidan en tiempo y lugar. Mientras que el concepto de educación abierta se aplica a la apertura y flexibilidad de los sistemas escolares para adecuarse a las condiciones de vida de sus estudiantes y los sistemas semiescolarizados se refieren a diversos grados de apertura de los sistemas escolares, en especial cuando conservan cierta obligatoriedad en la asistencia a clases o de relación con el docente.

pero por lo pronto no son objeto de este estudio.

Problemática

Una manera de observar esta problemática es desde las respuestas esperadas por la sociedad en donde tenemos a) Los problemas tradicionales de prestar servicios educativos con la suficiente cobertura y calidad, b) Los nuevos problemas derivados del desarrollo social, científico y tecnológico y c) Los problemas imprevistos que surgen de la aplicación de innovaciones que no calculan las consecuencias y trascendencia de éstas.

Entre las tendencias institucionales para la innovación de las prácticas académicas podemos destacar la apertura de sistemas educativos; la flexibilización curricular; la departamentalización; la separación

se mencionan:

Concebir a la educación a distancia como una estrategia para la movilidad del conocimiento y como puerta de entrada a la innovación educativa.

Que las instituciones educativas se desarrollen como sistemas propiciadores de ambientes y comunidades de aprendizajes.

Contribuir a hacer de las universidades espacios abiertos al aprendizaje, superando barreras espaciales y temporales, pero sobre todo barreras sociales y culturales.

Al hablar de la problemática educativa en relación con las modalidades educativas no convencionales, entre las que destaca la educación a distancia tema de este estudio, se pueden ver al menos tres dimensiones: a) los

ESTUDIANTES, PROFESORES Y CONTENIDOS DE APRENDIZAJE:	
EN UN MODELO CONVENCIONAL COINCIDEN EN TIEMPO Y LUGAR	EN EDUCACIÓN A DISTANCIA PUEDEN COINCIDIR SÓLO EN EL TIEMPO
EN CENTROS DE AUTOAPRENDIZAJE PUEDEN COINCIDIR SÓLO EN EL LUGAR	EN UN AMBIENTE VIRTUAL PUEDEN NO COINCIDIR EN TIEMPO NI EN LUGAR

En la modalidad escolarizada existen coincidencias de tiempo y espacio para los estudiantes, los profesores, la propuesta curricular de lo que hay que "hay que aprender y consecuentemente enseñar", no así en las modalidades no convencionales, pues en éstas se puede coincidir en tiempo, pero no en espacio, o en espacio, pero no en el tiempo, y una tercera posibilidad es que en un ambiente virtual, no se coincida, ni en tiempo, ni en espacio. Por lo tanto el reto es como administrar y gestar las relaciones educativas con estas circunstancias, haciendo que el proceso educativo se dé y que la presencia social exista. Reto que hasta ahora no ha sido fácil para las instituciones públicas de educación superior en México. Desde luego que tampoco para las instituciones privadas, aunque éstas tengan más posibilidades de control sobre el personal y los procesos académicos,

entre quien decide el currículo, quien enseña y quien certifica lo aprendido; la incorporación de tecnologías para la información y la comunicación; la educación a distancia y el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje. Dando lugar estos últimos a lo que oficialmente se ha dado por llamar «no convencionales».

Lo que generalmente se busca en la educación a distancia es lograr una mayor apertura de los sistemas educativos; ampliar la cobertura de servicios educativos con una mayor equidad; abatir los costos y adecuar la educación institucional a las condiciones de vida y características de los estudiantes. Aunque además de lo que la educación a distancia representa en sí está lo que puede lograrse a través de ella, y que también son expectativas legítimas, como las que a continuación

problemas de demanda educativa que se quieren resolver a través de estas modalidades educativas; b) los problemas que tienen las instituciones de educación superior para echar a andar nuevas modalidades educativas por la rigidez de su normatividad y prácticas administrativas y docentes y c) los problemas en que se meten las instituciones educativas por no prever las consecuencias de sus innovaciones.

En el primer aspecto tenemos además de los tradicionales problemas de cobertura y calidad, el gran volumen y complejidad de la información que se produce, ante la cual los sistemas educativos carecen del dinamismo y flexibilidad para trabajarla en sus ámbitos. Así mismo el dinámico desarrollo tecnológico en el campo laboral también obliga a tener que aprender y reaprender con rapidez para

no quedar fuera del mercado y la doble tendencia que nos conduce por una parte a la globalización de las actividades económico-sociales y por otra, a considerar lo local y regional a partir de nuestro propio ámbito de vida y cultura. Hasta ahora no hemos podido superar el tiempo tan prolongado que ocurre entre la producción de información científica y tecnológica y su incorporación a las escuelas, así, vemos un gran desfase entre las aportaciones de la ciencia en relación con el aprendizaje y las prácticas educativas reales y entre las aportaciones tecnológicas y su toma en consideración en las escuelas.

En el segundo aspecto tenemos los obstáculos que las instituciones de educación tienen para poder innovar debido a sus propia normatividad y su estructura administrativa, entre ellos podemos mencionar:

Los sistemas de créditos medidos por horas de docencia, que si en la educación escolarizada tradicional ya resulta improcedente, lo son aún más en la educación a distancia que se basa en enfoques autogestivos.

Los nombramientos y los modos de control del trabajo docente que se siguen basando en horarios rígidos, lugares preestablecidos y programación académica rígida homogénea.

Administración y procedimientos escolares rígidos que impiden el libre avance de acuerdo a las condiciones y posibilidades de cada estudiante.

La falta de criterios, parámetros, normas e instrumentos de planeación y evaluación centrados en el aprendizaje.

La documentación excesiva y reiterativa que se exigen para trámites escolares como ingreso, promoción, titulación, etc.

Modelos académicos centrados en grupos homogéneos, horarios de docencia predeterminados etc.

En el tercer aspecto tenemos los

problemas inesperados, que resultan por que no se hicieron los cambios estructurales que se requerían para sustentar las innovaciones, porque faltaron o no se tomaron en cuenta los estudios de prospectiva necesarios o simplemente porque se tomaron decisiones apresuradas, por ejemplo lanzar una carrera a distancia sin tener los estudios y recursos necesarios para su desarrollo, o haber adquirido equipo de telecomunicaciones sin tener clara su utilización para propósitos académicos. Desde luego que dentro de esta visión problemática se encuentran problemas concretos de una gran diversidad de tipos, matices y grados.

En el sustento de estas problemática de la educación a distancia, está su propia definición, así como la flexibilidad que debe tener, sin caer en las confusiones y contradicciones actuales en las que muchas veces la denominación oficial de un programa no siempre coincide con lo que convencionalmente otras instituciones y personas entienden como educación a distancia. Desde luego que no se trata de proponer la uniformidad y homogeneidad conceptual entre las instituciones que ofrecen educación a distancia, pero si se requiere de claridad y congruencia conceptual, así como de un código y lenguaje que tenga en común lo básico para comunicarse y posibilitar el trabajo compartido entre las personas y comunidades académicas dedicadas a esta modalidad educativa.

Este trabajo se enfoca al estudio de cuatro instituciones públicas de educación superior que ofrecen programas de educación a distancia: La Universidad Pedagógica Nacional; La Universidad de Guadalajara; La Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional.

Los estudios previos en este campo son básicamente descriptivos. Incluso en las líneas temáticas del COMIE la educación a distancia no existe como tal, dificulta la delimitación del problema de estudio. Así que, más que pensar en campos estudiados o no estudiados, el problema se formuló por el interés de

encontrar información y conocimientos que aporten elementos y rumbos de solución a la problemática que enfrentan los sistemas de educación a distancia en el ámbito superior. Con las reservas de que el avance del trabajo obligue a su reformulación, por ahora el problema de investigación parece enfocarse a estudiar que lógica subyace en los sistemas de administración y gestión de los programas de educación superior a distancia en las instituciones públicas mexicanas, **como adecuan su administración escolar tradicional para adaptarla a una modalidad no convencional y que consecuencias tiene esa administración en la prestación de sus servicios educativos.**

De acuerdo al avance de este estudio podemos ver que las universidades públicas mexicanas que ofrecen educación a distancia se manifiestan problemas derivados de la permanencia de prácticas administrativas, normativas y educativas que impiden un desarrollo adecuado de las modalidades no convencionales como es el caso de la educación a distancia. Entre esos problemas, que pueden caracterizarse como los resultantes de innovaciones mal aplicadas, pueden destacarse:

- El concepto tradicional de docencia afecta su administración, control y práctica;
- Sistema de créditos académicos basados en la medición de docencia presencial y no en el aprendizaje;
- Concepción de aprendizaje como un proceso escolar, sin considerar los aprendizajes extraescolares e informales;
- Procesos escolarizados de inscripción, control de estudios y certificación que se siguen aplicando en algunos sistemas a distancia;
- Obstáculos para la movilidad entre modalidades;
- Obstáculos para la movilidad entre instituciones;

- Exigencias de antecedentes de escolaridad previa que cierran los sistemas educativos;

- Duración rígida y fija de estudios y carreras y

- Dificultades cursos de modalidades e instituciones diferentes.

Si a estos problemas agregamos las dificultades para que las instituciones de educación superior puedan articularse en sus sistemas académicos, administrativos y tecnológicos. Tenemos ahí un gran obstáculo a vencer para la constitución de redes o consorcios de educación distancia, que cuando, donde y como esta modalidad puede manifestar su potencialidad y ser mejor aprovechadas sus bondades.

Metodología

En primer lugar está la búsqueda y estudio de investigaciones realizadas en este campo, para conocer el estado del conocimiento y de manera especial los enfoques metodológicos utilizados, en una primera búsqueda sólo se encontraron estudios descriptivos en el contexto nacional, aunque en el ámbito internacional se encontraron algunos enfoques diferentes como serían los casos de Peter Cookson que realizó un estudio comparativo entre las universidades de Athabasca en Canadá que es exclusivamente a distancia y Penn State University en EE UU, que es bimodal y el estudio de Sarah Guri Rosenblit sobre cinco universidades a distancia. Sus aportaciones metodológicas, así como sus parámetros e indicadores utilizados pudieran tener cierta utilidad para este trabajo.

Así el trabajo de Cookson que retoma el enfoque sistémico de Banathy parece ser apropiado para el análisis de los programas de educación a distancia que generalmente son ofrecidos por entidades universitarias que se enuncian como sistemas. Mientras que del trabajo de Sarah Guri nos aporta algunos parámetros de comparación como son los perfiles de estudiantes y profesores,

campos de estudio y currícula, tecnologías de apoyo y gobierno y organización de la educación a distancia.

Caracterización de la educación a distancia

Por las tendencias socioeconómica mundiales, las políticas educativas, la historia, condiciones e intereses de cada institución, se originan muchos estilos y estrategias de educación a distancia, que desde luego devienen en distintos sistemas de administración y gestión. Estas características en algunos casos se derivan de las propias condiciones y características de las instituciones mexicanas, pero no deja de haber influencias diversas entre las que destacan las megauniversidades abiertas europeas, las universidades bimodales norteamericanas, las universidades abiertas latinoamericanas y las recomendaciones de organismos internacionales.

Los rasgos que caracterizan a la educación a distancia son de lo más diverso y establecer una clasificación única sería muy aventurado y poco confiable. Así:

De acuerdo a las estrategias y tecnología utilizada, podemos hablar de modelos itinerantes cuando periódicamente estudiantes y docentes deben trasladarse para acudir a sesiones presenciales, de transmisión masiva que puede ser radio o TV, virtuales a través de las redes de cómputo y mixtos.

Según la calidad de la relación educativa: carentes de interactividad, baja interactividad y alta interactividad.

Según su fundamentación teórica: empíricos, conductistas, constructivistas y otros.

Según su relación con otras modalidades: unimodales, bimodales y multimodales.

Según su administración y apoyo financiero: centralizados y descentralizados.

Y así podríamos seguir buscando otras formas de clasificación, por lo pronto y por el interés de este trabajo me centro más en su caracterización según la relación entre modalidades educativas, tomando en cuenta que en México lo más común ha sido que la educación a distancia se ofrezca a partir de instituciones tradicionalmente escolarizadas.

En síntesis podemos hablar de instituciones exclusivamente a distancia y de instituciones bi o multimodales, y que algunas de éstas crean unidades independientes para ofrecer servicios de educación a distancia y otras los ofrecen integrados a su sistema escolarizado tradicional.

Conclusiones preliminares y recomendaciones generales de acuerdo al avance del estudio.

Habría que empezar por decir que siguen pendientes las tareas de la educación a distancia de cumplir los retos, las expectativas por las que surge y se sigue desarrollando. En ese mismo sentido, considero que el estudio debiera enfocarse más hacia las maneras en que se administran los programas de educación a distancia para que se propicien las relaciones educativas, se fortalezcan las mediaciones tecnológicas y en general mejoren los procesos académicos que se viven en los programas en estas modalidades. O sea promover y fortalecer la evaluación y la investigación acerca de la educación abierta y a distancia, que nos posibilite una toma de decisiones con bases más sólidas y confiables. Visto desde los estudiantes habría que observar cuatro aspectos fundamentales Atención personal de los estudiantes; servicios académicos; infraestructura tecnológica y apoyo administrativo.

Distinguir, pero no separar las modalidades educativas, más que buscar un modelo de administración académica para cada modalidad, se requiere de un sistema flexible y confiable que propicie y facilite cualquier innovación educativa. Más que el desarrollo de determinadas modalidades educativas,

Modelos	Características Generales	Ventajas	Problemas	Lo rescatable
Instituciones nacionales	Centralizados, producción masiva de materiales. Personal Exclusivo y especializado Cursos homogéneos.	Abatimiento de los costos por las escalas de producción y atención a estudiantes.	Falta de adecuación regional y obsolescencia de materiales por lasaltas escalas.	Trabajo en red al interior y al exterior Aprovechamiento óptimo y compartido de los recursos al interior y al exterior
Unidades al interior de las instituciones. Compartiendo currícula, recursos y personal.	Instituciones tradicionales que incorporan la educación a distancia para diversificar las situaciones de aprendizaje y ampliar opciones a los estudiantes. Cursos a distancia integrados al curriculum	Aprovechamiento de recursos existentes, Fortalecimiento del sistema escolarizado Flexibilidad y adecuación.	Escolarización de la Educación a Distancia. Dificultad para contar con personal preparado para atender distintas modalidades.	Sistemas de crédito y currícula flexibles y compartidas Ofrecer carreras abiertas y también cursos integrales a carreras escolarizadas Vincular formación inicial con educación continua y posgrados a distancia
Unidades al interior de las instituciones con distinta organización y curriculum	Cada modalidad con su curriculum	Disponer de espacios, materiales y personal especiales para la modalidad	Inversión extra	Adecuar sistemas y formar personal especializado
Consortios y redes Infraestructura compartida	Todos los miembros producen, reciben y acreditan cursos	Aprovechamiento óptimo de recursos, escalas apropiadas de producción y adecuación regional e institucional	Si no se avanza en las políticas de colaboración y cooperación tienen pocas posibilidades de éxito	Trabajo en red intra e interinstitucional
	Infraestructura nacional compartida por varias instituciones	Aprovechamiento óptimo de infraestructura y recursos.	Centralismo. Conflictos por las prioridades de la programación	Escalas apropiadas de producción Todos los miembros de la red producen, distribuyen, reciben y acreditan Ligarse a los programas nacionales

la tendencia debe ser hacia su articulación para integrarse en ambientes educativos diversificados

Se requiere buscar equilibrio, congruencia y complementariedad entre lo administrativo lo tecnológico y lo académico, en donde los dos primeros propicien y faciliten los procesos y servicios educativos.

Aprovechar mejor y de manera compartida el potencial universitario en cuanto a su personal y sus experiencias en la ciencia, la tecnología y la cultura. Sin perder de vista la redefinición de la función de los docentes y el desarrollo de las nuevas habilidades profesionales que se requieren en estas modalidades. En este mismo sentido, para efectos de política educativa y administración académica, es necesario considerar a la docencia como ayuda al aprendizaje, no importa donde cuando o de que manera suceda. Dicho de otra manera las IES deben transformarse de instituciones «enseñadoras en su casa» en propiciadoras de aprendizajes en cualquier tiempo, lugar y modo. Pensándolo así se puede empezar por establecer un sistema de créditos a partir del aprendizaje, no de los tiempos de docencia.

Para avanzar en el desarrollo de la educación a distancia más allá de cada campus universitario, se requiere contar con sistemas tecnológicos compatibles y articulables para construir redes telemáticas como apoyo a redes de aprendizaje y redes interinstitucionales, para avanzar en la construcción de comunidades educativas globales una de las grandes expectativas de la educación a distancia.

Fuentes de información

ALATORRE, Rojo Patricia. **La educación Superior Abierta en el área metropolitana de Guadalajara.** Universidad Pedagógica Nacional. Guadalajara. 1991.

ANUIES. **La educación superior en el siglo XXI.** México. 2000.

ANUIES. Consejo Regional del Area Metropolitana de la Ciudad de México. **Diagnóstico de los programas de educación a distancia que ofrecen las IES afiliadas, y de su infraestructura de apoyo.** México. 2000.

ANUIES. **Diagnóstico de educación a distancia.** México. 2000.

ARMENGOL Casas, Miguel. **Universidades latinoamericanas a distancia, panacea versus realidades.** En: Informe de Investigaciones educativas. Universidad nacional Abierta. Vol. X Nos. 1 y 2. Caracas. 1996.

BATES Tony. **Distance education.** Routledge studies in distance education. New York. 1995.

BOWDEN John y Marton Ference. **The University of Learnig.** Kogan Page. Londres. 1998.

CECAD. (Coordinación de Educación Continua, Abierta y a Distancia). **Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia.** Universidad de Guadalajara. 1998.

CIIEAD. **Memorias de la V Reunión Nacional de Educación Abierta y a Distancia.** México. 1994.

COOKSON S. Pedro. Los ambientes de aprendizaje en educación a distancia: Un estudio comparativo. En: **Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia.** Universidad de Guadalajara. Guadalajara. 1998.

CORONADO Herrera, Martha. Sánchez Flores Adelita y Flores Echavarría Rosalinda. **Formación profesional e innovación tecnológica en el marco de la vinculación Universidad - sector productivo.** En: Casa del tiempo. Números 18 y 19. Julio y agosto del 2000.

DELORS, Jacques. (Coordinador). **Education for the Twenty-first Century.** UNESCO Publishing. París. 1998.

FREEMAN Richard. **Managing open systems.** Kogan page. Londres. 1997.

GAYOL Yolanda. **Las universidades internacionales, un fenómeno reciente de la realidad virtual.** www. anui.es.mx 28-07-00.

GONZÁLEZ Romero, Víctor Manuel. **Colaboración en educación superior en América del Norte: Avances y perspectivas.** En la Tercera Reunión General sobre Colaboración en Educación Superior, Investigación y Capacitación en América del Norte. Guadalajara. 30 de abril de 1996.

GURI ROSENBLIT, Sarah. **Distance and Campus Universities: Tensions and Interactions.** A comparative study of five countries. IAU, Press Pergamon y UNESCO. UK. USA y Japón. 1999.

KEEGAN Desmond. **Foundations of distance education.** Tercera edición. Routledge studies in distance education. Londres. 1996.

MARTIN Rodríguez Eustaquio y Ahijado Quintillan Manuel. **La educación a distancia en tiempos de cambio: nuevas generaciones, viejos conflictos.** Ediciones de la Torre. Madrid 1999.

MOORE Michael G. **Distance Education.** Wadsworth Publishing. Company. USA. 1996.

MOORE Michael. **Contemporary Issues in American Distance education.** Pergamon Press. Londres. 1990.

MORENO Castañeda, Manuel. Medios y Modos de Aprender en Educación a Distancia. **V encuentro Internacional de Educación a Distancia. Universidad de Guadalajara. 1996.**

MORENO Castañeda, Manuel. **Recomendaciones para el desarrollo de la educación a distancia.** Conferencia. 1999.

MORENO Castañeda, Manuel. **Tecnología para la educación y redes de aprendizaje.** 1995.

MUNCH Galindo y García Martínez. **Evolución de la Teoría administrativa.** En Fundamentos de Administración. Trillas. México. 1990.

RESENDIZ Núñez, Daniel. **Futuros de la educación superior en México.** Siglo XXI. México. 2000.

RODRÍGUEZ Valencia Joaquín. Administración. **En Teoría de la administración aplicada a la educación.** ECASA. México. 1993.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN JALISCO. **Programas e instituciones relacionados con la educación a distancia.** Guadalajara. 2000.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN JALISCO. **Dependencias y programas relacionados con la tecnología aplicada a la educación.** Guadalajara. 2000.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. **Programa de Desarrollo Educativo. 1995-2000.** México. 1995.

SEP. **Perfil de la educación en México.** México. 1999.

UNA. **Informe de investigaciones educativas.** Índice acumulado 1997. Caracas, Venezuela 1997.

UNA. **Informe de investigaciones educativas.** Volumen X. Nos. 1 y 2 de 1996. Caracas, Venezuela 1996.

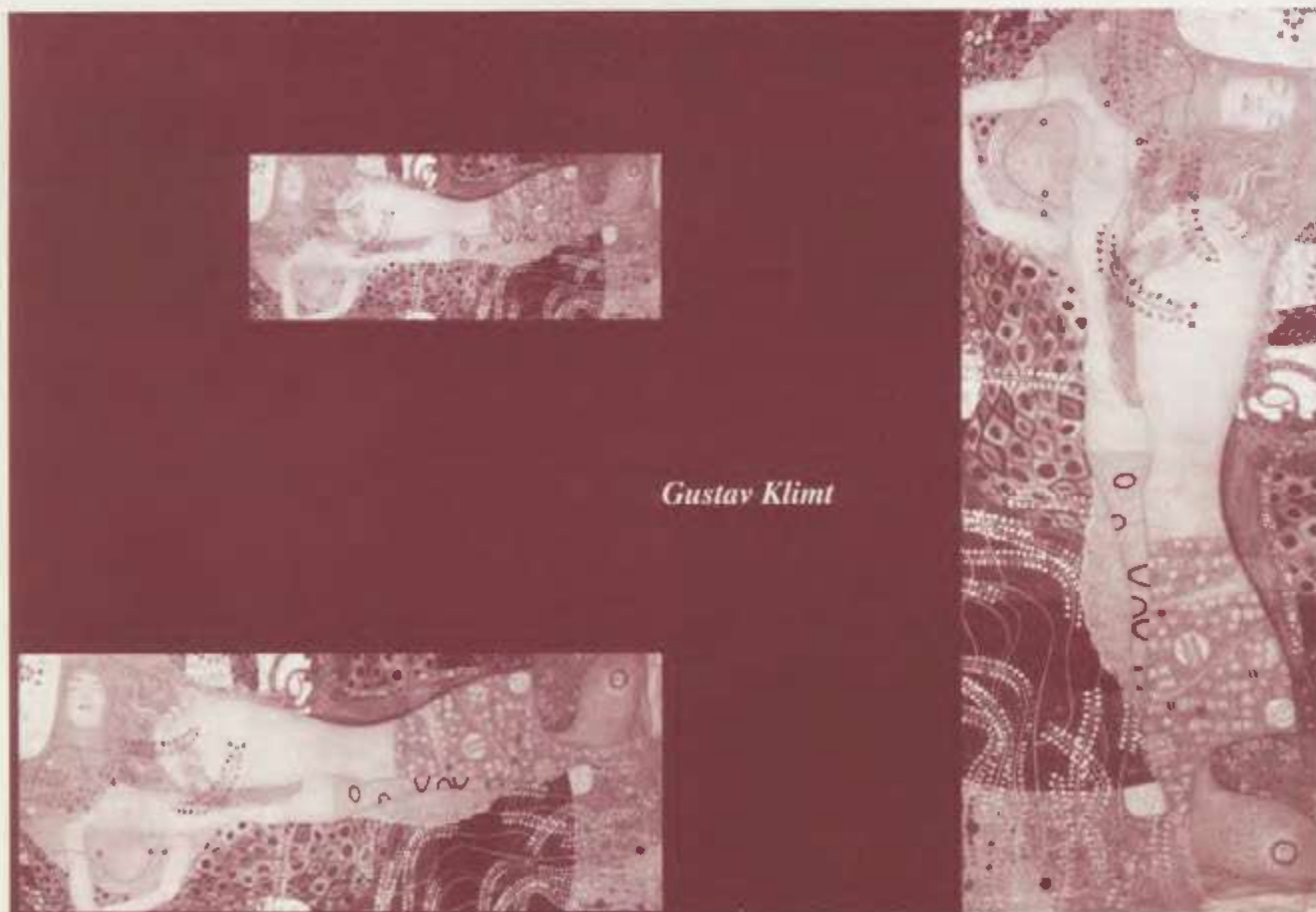
UNED. **IX Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia.** Memoria, tomos I y II. San José Costa Rica. 1998.

UNESCO. **Towards a new higher education.** Caracas. 1997.

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. **V Informe de la Rectoría General.** Abril del 2000.

VALLÍN González Donato y Kosonoy Martínez Jesús Carlos. **Modelos de Educación a Distancia.** Universidad de Monterrey. Monterrey. 1998.

VILLARRUEL Armando. **Aspectos operativos en universidades a distancia.** Ed. Kapeluz. Caracas. 1987.



CONSTRUCCIÓN DE LA SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE, REGRESARLE LA EDUCACIÓN A LA VIDA

Cambiar la estructura de comunicación educativa para establecer una red de interacciones que posibiliten la construcción de la sociedad del aprendizaje...

Lourdes Bueno Macías



La educación a distancia en México, como en otros países, se realiza a partir de la visualización de necesidades sociales que requieren procesos educativos más allá de la presencialidad y, por tanto, con la utilización de las modernas tecnologías: Estas relaciones educativas deben ser basadas en las condiciones y características de quienes participan en el hecho educativo, y sobre estas bases la educación a distancia puede y debe apoyar la integración de relaciones interpersonales, e interinstitucionales.

Este tipo de relaciones, de por sí difíciles en condiciones normales, en programas que se apoyan en las estrategias metodológicas de la educación a distancia, se complejizan más en la búsqueda de coincidencias, ya no de lo temporal o lo espacial, esto se ha abatido debido a la utilización de herramientas tecnológicas de punta, sino y mucho más importante, de interacciones sociales y culturales que requieren de nuevas actitudes y comportamientos en nuestras relaciones educativas con plataforma de apoyo tecnológico integrales y equitativas.

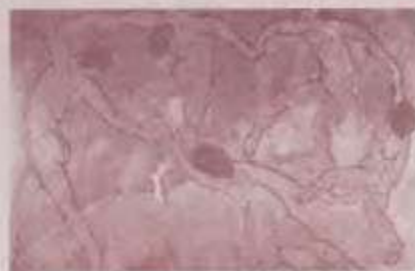
De acuerdo a estas reflexiones y teniendo como premisa que lo esencial en la educación, es la relación social que da origen y sentido a los aprendizajes, se plantea este trabajo en la consideración de que si los aprendizajes en la infancia son los basamentos sobre los que se construye la formación de las personas y, por consecuencia, de las sociedades en su conjunto, entonces, el aprendizaje en la edad adulta adquiere enorme relevancia por cuanto es el único proceso que permite al ser humano readecuar sus conocimientos, actualizarlos y ajustar, afinar su concepción de la realidad.

Modificar esquemas, siendo ya adulto, para poder ser capaz de leer la realidad contextual y crear alternativas de solución a los problemas que aquejan al ser humano en las sociedades llamadas civilizadas, es un reto que de manera compartida debe ser considerado, no sólo por las instituciones de

educación, sino por el sistema educativo en su conjunto. Vigorizar las habilidades para la creación, la innovación, la construcción de soluciones específicas para problemas no antes enfrentados sin seguir esquemas marcados. Respetar la individualidad, provocar la autogestión y el estudio independiente, es para la educación de adultos, una tarea imprescindible pues, desde hace unas décadas, los estudiantes adultos se incorporan al sistema educativo formal con más celeridad y número que antes. Su participación en programas, desde la educación básica hasta la actualización profesional, ya como adultos, su inclusión voluntaria en procesos de aprendizaje sistematizados ocurre a todos niveles y en una amplia gama de situaciones, lo cual plantea la necesaria revisión de los estudios que, alrededor de estos procesos, se han realizado en la actual trayectoria de la educación.

no ha promovido la madurez y que, por el contrario, ha creado hábitos de dependencia.

Al respecto George Aker (1992) señala que: "Experiencias pasadas, han creado barreras formidables para el aprendizaje



Henri Matisse

Así entonces es en la suma de experiencias, en el acopio e integración de saberes y vivencias que los adultos podrán potencializar la construcción de sus procesos de aprendizaje...

presente y futuro." "Si creemos que no podemos aprender, que somos inferiores, que tenemos poco

Se considera la existencia de la creatividad como el proceso que facilita y detona el desarrollo de nuevas estrategias para la resolución de problemas. El niño tiene esta enorme potencialidad sin explorar, y más aún sin haber sido deteriorada, y es tarea de la educación de los primeros años el encausar esta fuerza dejando su médula, la esencia sin castrar. En cambio, "el adolescente y el joven, están tan abrumados por la cantidad y calidad de la información recibida a lo largo de su proceso educativo, y por la rigidez de los patrones de conducta establecidos en él, que todo ello le ha servido de mortaja para su creatividad." (Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000. UNESCO, 1990).

o ningún control sobre nosotros mismos, o sobre las fuerzas que condicionan nuestras vidas, entonces hemos aprendido actitudes y comportamientos que sirven para bloquear nuestro potencial para un futuro crecimiento y desarrollo. A pesar de todo, estas barreras pueden ser resultas por el mismo proceso de aprendizaje que las originó inicialmente."

Otro de los puntos álgidos del proceso educativo es la estrecha vinculación existente entre aprendizajes y lenguaje, asunto de importancia por cuanto un alto porcentaje de adultos ha visto, a través de una fragmentada educación, acortadas sus posibilidades de comunicación oral y escrita. Entonces, ¿cómo lograr aprendizajes cuando uno de los obstáculos mayores es, el uso del lenguaje? Significados y símbolos ya cristalizados que prefiguran una realidad distorsionada, el horizonte del hombre adulto esté en muchas de las ocasiones bloqueado, sus dioptrías, lijadas, desvirtuadas a lo largo de su vida, sólo le permiten observar la penumbra y, de esta manera, su visión de lo sensato, de lo insensato, de lo permisible o de lo no permitido, de la verdad, la claridad, la justicia, o la comunidad es borrosa y, en muchos casos, oscura, por ello Levy Strauss sostiene la necesidad de "liberar al lenguaje", de apoyar los procesos de expresión y comunicación en la educación de adultos como una de las vías más sólidas para su intromisión en el mundo de los aprendizajes, sumado a lo anterior, se reconoce, además, que la experiencia de un estudiante adulto está mediatizada por una acción educativa tradicionalista que

Estas reflexiones analizadas a la luz de la necesidad de educación continua en la actual sociedad del cambio, permiten la visualización de una doble vertiente, si bien, la reinserción del adulto al proceso educativo formal plantea una problemática compleja, en la que todos los antecedentes deben considerarse, también ofrece la enorme oportunidad de recrear, en el estricto y literal sentido de la palabra: re-crear, los pasos de este proceso para reorientarlos y posibilitar así la recuperación de áreas antes consideradas como perdidas, y posibilitar, entonces sí, la construcción, por parte del sujeto, de su propio proceso en el que la metacognición pueda ser la resultante.

Ganar espacios para la autogestión, recuperar y fortalecer, a través de la ejercitación, la creatividad, reconocer su capacidad de análisis crítico que revalore tanto su propia estima del adulto, como su papel de agente social, son puntos focales en el desarrollo del potencial propio como individuo y como integrante de una comunidad de la que es parte.

Así entonces es en la suma de experiencias, en el acopio e integración de saberes y vivencias que los adultos podrán potencializar la construcción de sus procesos de aprendizaje, en el desarrollo de redes de aprendizaje, puesta en común de las estrategias del trabajo colaborativo, todas ellas estrategias educativas que integran los aprendizajes a la vida, y que se

convierten en una posibilidad real para que el sistema de educación pueda responder con responsabilidad al compromiso de educación para con los adultos.

Porque este compromiso, que el sistema educativo tiene como deuda, no ha sido saldado, por ello se tiene un grupo muy alto porcentaje de la población con estudios fragmentados, a un muy alto porcentaje de la población fuera del sistema de educación formal, mujeres y hombres que fueron obligados a dejar sus estudios porque la rigidez del sistema no previó y no supo abarcar las características de los estudiantes, un sistema educativo obsoleto que además les adosó el calificativo de "desertores", dejando en ellos, en esa población desatendida, todo el peso de la responsabilidad y de la culpa, con la consecuente negación del sistema de educación formal básico, y superior, respecto a su incapacidad para brindar oportunidades de estudio para la diversidad poblacional a la que debía y debe atender, entonces el sistema educativo tiene para con el adulto el compromiso de contribuir a retribuirle su propio mundo, un mundo que, en la mayoría de los casos tiene grandes áreas educativas mutiladas.

EDUCACIÓN, SIN MODALIDADES

La educación abierta y a distancia, ha sido la modalidad educativa que ha tomado, en respuesta a las necesidades de la población, este quehacer pedagógico, estructurando una metodología a través de la cual el estudiante adulto llega a los nuevos conocimientos, no por el viejo y desgastado camino de las dependencias alumno-maestro, no constreñido a la rigidez de tiempos y espacios predeterminados, ni atado a las erráticas jerarquías educativas que irrumpen la comunicación educativa, sino con la apertura, flexibilidad y estrategias que le permiten contar con el valioso apoyo de una sistematización donde puede germinar y crecer el nuevo estudiante, el aprendiz a lo largo de la vida.

Por lo tanto, si la modalidad educativa a distancia contempla como fundamental:

La construcción de ambientes de aprendizaje sin límites de temporalidades y presencialidades. La inclusión de las herramientas tecnológicas para lograr la expansión y flexibilidad de los ambientes educativos. La tecnología, no como algo que debemos aprender, sino como algo que nos ayuda a aprender. No recurrir a la vieja concepción de la tecnología educativa, adentrarnos en el uso de medios tecnológicos de acuerdo a sus potencialidades. Nunca el medio por el medio mismo, sino el medio seleccionado y/o la combinación de medios que permita la mejor expresión del contenido, pero sobre todo, en la construcción de las interacciones del participante con:

el medio

el contenido

el experto

el asesor

sus pares

Recuperar las interacciones y redescubrir la socialización, el regreso de las propias sonoridades en las voces de otros, engrandecidas, amalgamadas, expandidas por el conocimiento

del otro, por las vivencias de los demás y reconocerse en ellas. La adecuación a los diferentes ritmos de aprendizaje manifiestos en cada estudiante sin perder el la orientación y la integración del todo grupal.

El acceder a las actualizadas fuentes de información necesarias para cada participante del hecho educativo según sus áreas de interés, contar con los recursos requeridos por cada individuo en su propio proceso cognitivo dentro del ámbito interior, social y laboral, en un ambiente en el que la colectividad, en su socialización, multiplica los aprendizajes, sin perder las aportaciones personales, se vuelve, a través de la construcción de nuevos y mejores ambientes de aprendizaje: una posibilidad real.

Entonces, si la educación en su concepción global, incluye lo anterior como parte medular de su hacer, si la inclusión de los adultos en la educación para toda la vida es punto vital para el desarrollo social de las comunidades, si el conocer los procesos de aprendizaje y fortalecerlos es su objetivo prioritario, si desarrollar e innovar metodologías, estrategias y técnicas necesarias para lograr el aprendizaje, es elemento constitutivo de la educación, seguir marcando divisiones en la educación como la jerarquización y validación de modalidades, resulta obsoleto, entonces, seguir acotando haceres de la modalidad a distancia sin permitir el compartir de innovaciones a la educación toda, resulta absurdo; por ello, lo que corresponde es integrar a la educación a distancia a formar parte de las muchas estrategias que la educación de hoy tiene para brindar a la comunidad los elementos fundamentales que la integren en la sociedad del aprendizaje.

Las habilidades y actitudes, son la fuerza para enfrentar el siglo XXI, y la educación su única forma de adquirirlas para fortalecer el desarrollo comunitario.

BIBLIOGRAFIA

Ausubel P. D. Significado y aprendizaje significativo. México. Trillas. 1986

Ausubel P. D. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas 1983.

Avila, P, Alarcón, S., & Espinoza, M. El uso de redes electrónicas en apoyo a la investigación y la Educación a Distancia. Un enfoque desde la comunicación educativa. VI Congreso Internacional: Tecnología y Educación a Distancia. Compartiendo experiencias al rededor del mundo. Memoria (pp. 305-321). San José: Universidad Estatal a Distancia. 1995

Bueno, M.L. (1997, marzo) INTERNET y Comunicación mediada por computadora. Apertura. órgano informativo de la Coordinación de Educación Continua. Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara. 1997

Bueno, M.L. & Hernández, V. (1996, Edición Especial FIL96). El aprendizaje en colaboración en línea. Apertura. Organó informativo de la Coordinación de Educación Continua.

Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara. 1996

Berge, Z. & Collin, M. Computer-Mediated Communication and the Online Classroom: Overview and Perspectives. Editorial Hampton Press. New Jersey. 1995

Chomsky, N. Anarchy in the USA. España. 1996

Díaz, S. "Fundamentos andragógicos de la tutoría en la educación a distancia" en Memoria del Primer Encuentro Internacional sobre Sistemas Abiertos y a Distancia en Educación Superior. México. IPN-SADE. 1990

Didriksson, A. El Profesor como Intelectual en un escenario de Futuro. México. 1996

Documentos CEPAL. 1996

El aprendizaje escolar; propuesta para el aprendizaje significativo. Dirección de Educación. México. 1982

Fuentes, C. Por un progreso incluyente. Colección: Diez para los maestros. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. SNTE. México. 1997

Fuentes, R. Comunicar y Educar en el Siglo XXI. Sinéctica. ITESO. México. 1996

Gardner, H. Estructuras de la mente. Fondo de Cultura Económica. México. 1994

Hirumi, A. An Interactive Distance Education. Universidad Clear-Lake Houston. Houston. 1996

Imbernón, F. En busca del discurso educativo. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. 1996

Kidd, J.R. El educando adulto. Cómo aprenden los adultos. Buenos Aires. Editorial Ateneo. 1979

Mannoni, M. La educación imposible. Siglo XXI Editores. México. 1979

Marc, E., y Picard, D. La interacción social. Paidós. Barcelona. 1992.

Moreno, M. Desarrollo de ambientes de aprendizaje. Editorial de la Universidad de Guadalajara. México 1998

Norman, D.A. Defending Human Attributes in the Age of the Machine. Addison-Wesley Publishing Company. EUA. 1996

Porter, L. Creating the Virtual Classroom. John Wiley & Sons, Inc. New York. 1997

Prepared for life? OCDE. Paris. 1997

Sancho, J. Para una tecnología educativa. Horsoni. Barcelona. 1996

Savater, F. La infancia recuperada. Santillana: Taurus. Madrid. 1994

Villoro, L. Creer, Saber, Conocer. Siglo XXI Editores. México D.F. 1989

Zemelman, H. El conocimiento como construcción y como información. Foro Nacional sobre Formación de Profesores Universitarios, México, D.F. 1987



Henri Matisse



LA INNOVACIÓN EDUCATIVA: MODELOS EN CONSTRUCCIÓN.

Ma. Elena Chan Nuñez

El desarrollo de cualquier tipo de capacidad humana supone la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores¹. Los valores, vistos como fines de las acciones, sentido profundo del hacer, son los que fundamentan esa capacidad, la motivan y la orientan: le dan sentido.

Visto así, la competencia para innovar supone integración de algún tipo de valores. ¿Cuáles son los fines desde los cuáles los académicos universitarios pretendemos innovar nuestra práctica educativa? ¿Innovar para qué o hacia dónde?

¿Cómo se ha definido la obsolescencia de las prácticas educativas? ¿Cuáles son sus rasgos? La percepción de la necesidad de innovación supone el reconocimiento de problemáticas no resueltas por las prácticas actuales. El grado de obsolescencia no se mide por el tiempo que lleva una práctica dándose sin cambio: viejo no es igual a obsoleto, ni tradicional es tampoco sinónimo de obsolescencia.

Lo obsoleto es lo que no cubre necesidades del presente y que no anticipa ni media en la construcción de un mejor futuro. Cosas criticadas por su poco sentido para la formación en el pasado, pueden seguir siendo las mismas en el presente. La percepción del rumbo para la innovación de las prácticas educativas requiere de capacidades PREFIGURATIVAS (Mead 1997), entendidas éstas como visualización y construcción de futuro.

LOS SUPERSÓNICOS:

Quien conozca la serie de dibujos animados que en los 70's se popularizó presentando una visión de la vida en el futuro, podrá recordar que la familia protagonista utiliza una serie de artefactos que caracterizan la modernidad. Todo tipo de herramientas sustituyen los aparatos conocidos hoy: los vehículos vuelan por las ciudades, las casas son redondas y flotan en el espacio, la comida se prepara en segundos, ciertos sofisticados equipos bañan, peinan y visten a las personas,



robots hacen todo tipo de labores pesadas tanto domésticas como industriales.

Sin embargo, el uso de todos estos equipos no parece moldear ni las relaciones, ni las prácticas: las mujeres igual son las que permanecen en casa y se encargan de operar la maquinaria doméstica, los hombres van a la oficina, los jefes mandan, los matrimonios se pelean, los hijos obedecen, hacen travesuras y se aburren en las escuelas, los hermanos rivalizan, el ideal del modo de vida es el consumo. En las escuelas los docentes usan lentes, regañan, califican...La visión del futuro hubiera perdido su encanto si a los espectadores se les mostrarán prácticas sociales irreconocibles. El humor está justamente en esa representación de los usos y costumbres de nuestra época en contraste con el uso de sofisticadas herramientas.

No voy a repetir aquí lo que se ha dicho ya con suficiencia en múltiples foros en todo el mundo con relación al papel de las

¹ Concepto integrado de competencia (Hager y Becket 1998)

tecnologías como herramienta y no FINALIDAD del cambio educativo. Espero que pensar en esta analogía con un futuro caricaturizado, sirva para plantear una primera interrogante como telón de fondo de la temática a desarrollar en este artículo: ¿nuestra concepción de la innovación educativa es "SUPERSÓNICA"? ¿pensamos en las mismas formas de relación pero mediadas por sofisticados aparatos? ¿Cómo imaginamos que se requieren y queremos que sean las relaciones educativas en el futuro? ¿Qué problemáticas y necesidades estamos ignorando y cuáles reconociendo como fundamento de los cambios en las formas de hacer educación? ¿Se trata de hacer lo mismo que hemos hecho (desde la prehistoria según se ve en los PICAPIEDRA) pero hacerlo más cómodamente?

Sí son los patrones de relación los que se requiere cambiar, aprovechando al máximo las diversas tecnologías al alcance, podemos partir de considerar algunos de los rasgos indeseables:

- Dependencia del alumno hacia el maestro.
- Orientación de la relación al control y la calificación más que al aprendizaje.
- Simulación mutua frente a tareas e información poco significativas.
- Ciclos de reproducción informativa: se expone por el enseñante lo que se quiere que el estudiante exprese para controlar que no hubo pérdida informativa (ni ganancia).
- Escasas oportunidades para la expresión por parte de los estudiantes.
- Conocimiento superficial de los intereses tanto de los docentes como de los estudiantes.
- Despersonificación: la relación se establece con el grupo tomando como dialogantes a pocos sujetos y manteniendo en una especie de anonimato a los más.
- Se considera natural que la escuela sea aburrida, intrascendente, controladora y se pasa por ella como trámite.
- Se almacena información sin haber hecho esfuerzo por buscarla, organizarla, interpretarla y usarla.

Este tipo de relaciones tienen, por supuesto, implicaciones en los desempeños en la vida social:

- Se dificulta tomar iniciativas.
- No se participa.
- Se tienen problemas para trabajar en equipo.
- Se duda y desconfía de la autoridad al tiempo que se espera todo de ella.
- Se reproducen prácticas poco satisfactorias como parte de una costumbre a simular y a "aguantar" lo que sea. El entrenamiento para

sobrevivir al hastío parece ser una virtud escolar.

- Se complace.
- Se teme al disenso.
- Se espera que la información sirva tal como ésta como si fuera inmutable.
- Se expresa poco aunque se hable mucho.
- Se teme el futuro y se espera como predefinido desde fuera de sí.

Considerando con base en lo anterior, que son principalmente las relaciones educativas las que se pretende transformar cuando hablamos de innovación educativa, el propósito de este artículo es reflexionar la trayectoria en la construcción de modelos para la innovación de las prácticas educativas en la Universidad de Guadalajara.²

Se habla de modelos en plural, porque no se ha pretendido construir una visión única sobre la innovación de las prácticas educativas, y porque cada modelo que se ha desarrollado ha respondido a necesidades y fines situados en un momento específico de la historia institucional.

Lo que ha posibilitado articular nociones y procedimientos es la integración de experiencias tales como:

- Acciones formativas
- Seguimiento de sus resultados
- Integración y desarrollo de principios y conceptos orientadores de la acción y
- Consolidación de líneas de investigación en torno a problemáticas y objetos que persiguen una mayor comprensión de las prácticas educativas y sus procesos de innovación.

El artículo se ha estructurado considerando tres momentos los cuales se nombran en este artículo de acuerdo al proceso central del trabajo académico. Cabe aclarar que este documento no sintetiza todas las acciones de la dependencia desde la cual se hace la reseña, dado que había muchas líneas de acción más. Se presenta lo relativo a las funciones de diseño curricular, formación de académicos y producción de materiales educativos, programas que han tenido permanencia en las distintas formas que administrativamente ha tomado la instancia de referencia.

La periodización es responsabilidad de quien escribe este artículo y sólo tiene como propósito facilitar el análisis de los procesos. Se presentan como etapas sucesivas que no necesariamente se sobrepasan y o trascienden, dado que hay experiencias, conceptos y finalidades articuladas. Interesa resaltar la síntesis pero también evidenciar algunos puntos de ruptura.

² Se refiere al trabajo realizado dentro del Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (1990-1993), después División de Educación Abierta y a Distancia y a partir de 1994 y hasta 1999 Coordinación de Educación Continua Abierta y a Distancia. El Sistema General para la Innovación del Aprendizaje es la instancia que a partir de 1999 integra el tipo de acciones que en este artículo se describen, entre otras líneas estratégicas. Es importante considerar que cada forma organizacional que tomó la instancia supuso una visión sobre el impulso de las modalidades educativas, variantes que no se tocarán en este artículo cuyo propósito es centrar la atención en el núcleo conceptual de un proyecto de largo plazo.

Los momentos que se reconocen son los siguientes:

1º. Impulso de los programas educativos abiertos y a distancia: en su origen, el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia (1991) tuvo la finalidad de promover programas universitarios que se diseñaran y fueran operados para ser ofrecidos paralelamente al aparato escolar, es decir, con una clara diferenciación de la oferta curricular escolarizada. El esfuerzo en ese momento fue el dar a conocer, el extender una visión sobre la educación abierta y a distancia que venciera resistencias y prejuicios en la comunidad universitaria respecto a estas modalidades. A través de las diversas instancias en las que se fue transformando el sistema, puede observarse que el esfuerzo se orientó a la creación de programas en modalidades no convencionales entre 1991 y 1994.³

2º. Formación de Equipos interdisciplinarios para la producción de materiales educativos:

A partir de la descentralización universitaria, y reconociendo a los departamentos como las instancias núcleo de la vida académica, se orientó el trabajo a la formación de equipos que desde los departamentos pudieran impulsar modalidades no convencionales para contribuir así a la flexibilización curricular y la consecuente apertura. Se introdujo el concepto de Centros de Aprendizaje Autogestivo o Centros de Autoacceso (1994-1996), como el espacio en el que podrían ir confluyendo los distintos cursos producidos para ser usados con libertad por los estudiantes de acuerdo a sus intereses y necesidades. A diferencia del período anterior, en el que el énfasis estuvo puesto en los programas (carreras), la mira fue puesta en la conformación de equipos. La consolidación de un modelo para la producción de materiales educativos se dio entre 1996 y 1999.⁴

3º. Innovación de las prácticas educativas universitarias: en este tercer período se pretende incidir ya no solamente en el desarrollo de cursos para una oferta abierta y/o a distancia, sino impactar las prácticas educativas universitarias en los distintos programas formativos (educación media, licenciaturas, posgrados, educación continua) a partir de la incorporación de una visión abierta sobre el aprendizaje, y abierta respecto a las posibilidades y exigencias del manejo informativo y de la comunicación. El nuevo perfil del educador ya no se circunscribe al ámbito de programas operados en las modalidades no convencionales, sino como necesidad en la Universidad en su tránsito a nuevas formas de operar.⁵

En síntesis cuál es el significado de esta secuencia en las finalidades:

Las modalidades educativas abierta y a distancia se constituyen como modos alternativos en su origen, y buena parte del esfuerzo académico de quienes la impulsan se orienta a su diferenciación con los sistemas escolarizados tradicionales. Conforme se consolidan los métodos y en convergencia con el acelerado desarrollo tecnológico en el campo de la información y las telecomunicaciones, las modalidades abierta y a distancia ya no son solamente modos alternativos y por ende paralelos, sino que se constituyen en puntal o motor para la innovación de las prácticas educativas en general. La aspiración pasa de querer ofrecer programas abiertos y a distancia, a promover que la Universidad toda se abra y extienda su cobertura con menos límites cada vez y con una mayor calidad en las relaciones educativas.

Quiero hacer notar que no aparece en ninguno de los períodos la alusión explícita a la apropiación de tecnologías. Sin embargo sí se encuentra implícita, pues cada momento ha requerido una caracterización sobre el sentido y uso de medios y tecnologías específicas. Las tecnologías han sido herramienta y factor coyuntural, entre otros factores, desde el que las prácticas se han modelado.

A continuación se describen algunos de los principios básicos que resaltan en cada momento:

1º. Impulso de los programas educativos abiertos y a distancia

- Expansión de la oferta- sentido de oportunidad
- Apertura curricular, ruptura con formas rígidas de operar calendarios, modos de aprender y medios para hacerlo.
- Se identifican cuatro elementos básicos del sistema educativo no convencional: educadores, medios y materiales y el estudiante al centro.
- El estudiante se coloca al centro del sistema para desde sus necesidades concebir al sistema.
- Formación centrada en los procesos de procesamiento de la información y producción en oposición a formas centradas en la exposición informativa.
- Reconocimiento del papel mediacional del educador en oposición al rol de único informante.

La dirección del esfuerzo: convencer, integrar personal que se formara para diseñar y operar este tipo de programas. En pocas palabras vencer resistencias.

2º. Formación de Equipos interdisciplinarios para la producción de materiales educativos:

³ Ocho programas surgen en este período los cuales siguen operando en la Institución.

⁴ Se produjeron cinco manuales: "Hacia una práctica educativa innovadora", CECAD, Universidad de Guadalajara 1997, Cuadernos 1 al 5. En ellos se condensan los procedimientos básicos para la producción de materiales educativos. Se sostiene la idea de que a partir de esta tarea de elaboración de materiales en diversos medios, los académicos aprenden los principios básicos de la educación centrada en el aprendizaje autogestivo, y se apropian de diversos tipos de herramientas para la operación de sistemas formativos no convencionales.

⁵ Se presentan trece talleres y sus respectivos materiales de trabajo para ser ofrecidos dentro del Programa PICASA: Programa Institucional para la capacitación y superación académica, impulsado por el Sindicato de académicos y diversas instancias universitarias. Así mismo se constituye el área de investigación dentro de la Coordinación de Diseño Instruccional del Sistema General para la Innovación del aprendizaje, con lo que se posibilita la profundización y sistematización de las prácticas formativas y de reflexión sobre las estrategias y modelos conceptuales construidos hasta ahora.

Principios:

- Se parte de visualizar la práctica académica como práctica colectiva e interdisciplinaria, sobre todo por las nuevas necesidades de producción de materiales y operación de programas con mayor aprovechamiento de recursos informativos y expresivos.
- Se orienta el diseño curricular por competencias integradas.
- Se desarrolla el concepto de sistema de formación.
- Se desarrolla la noción de ambiente de aprendizaje.
- Se reconoce y explora la diversidad en los medios y modos de aprender.⁶

Dirección del esfuerzo: expansión de la formación a docentes universitarios para la producción de materiales que pudieran abastecer programas no convencionales y centros de autoacceso.

Se definen, aplican y evalúan estrategias para la formación de académicos en la elaboración de materiales educativos.

3º Innovación de las prácticas educativas universitarias:

Principios:

- Consideración de la totalidad de la planta académica universitaria como sujetos de la formación para la innovación.
- Identificación y desarrollo de la competencia comunicativa como base de la formación.
- Desarrollo de la noción diseño instruccional generativo.

Dirección del esfuerzo: logro de la máxima oportunidad y calidad educativa a partir de la consideración de los diversos elementos de competencia académica.

MODELO INTEGRADO

Puede observarse que en la primera fase hay una preeminencia de valores de carácter social: desde el reconocimiento de la falta de oportunidades para la educación superior es que surge el modelo.

La segunda fase responde a una necesidad de introducir en las prácticas educativas para las modalidades no convencionales, los elementos de formación que pudieran ayudar a trabajar en colectivo, de manera multidisciplinaria y partiendo del reconocimiento de la función de gestión de ambientes de aprendizaje como rasgo distintivo de la práctica educativa. Se distingue este momento por la búsqueda de procedimientos para organizar y formar equipos de trabajo. La tercera fase responde al reconocimiento de los valores, habilidades y conocimientos que podrían cimentar un cambio en la visión de las relaciones educativas, planteando la vía de la comunicación educativa al centro.

Esquematizando lo anterior:

OPORTUNIDAD- APERTURA-ACCESO-FLEXIBILIDAD

AMBIENTES DE APRENDIZAJE

SISTEMA DE FORMACIÓN

MEDIOS

GESTORES DE AMBIENTES ESTUDIANTE
MATERIALES DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA COMUNICATIVA

En la base del esquema se reconocen las competencias individuales base para la interacción social como punto medular para la transformación de las relaciones entre educadores y educandos y de los educandos entre sí, y con todos los objetos de información a su alcance.

En el centro se visualizan los componentes del sistema de formación, en el que destaca el proceso de gestión de ambientes de aprendizaje. Este proceso supone la relación entre los elementos del sistema, la competencia comunicativa de los actores, y a la vez la integración de colectivos de trabajo. Es este el nivel institucional.

En la parte más alta el fin, reconociendo que es el sentido de oportunidad lo que guía el esfuerzo innovador, para trascender las marginalidades y para generar vías de acceso a la información de la más alta calidad.

Traduciendo este modelo conceptual a un procedimiento para la formación se puede expresar lo siguiente:

Se ha probado que la producción de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo con uso de diversos tipos de tecnologías, es un proceso mediante el cual los académicos universitarios pueden apropiarse de valores, conocimientos y desarrollar habilidades fundamentales para operar programas educativos desde una perspectiva innovadora.

Las fases para el diseño de cursos que se desprenden del modelo arriba señalado son las siguientes:

- 1ª. Concepción y diseño de ambiente de aprendizaje.
- 2ª. Apropriación de valores comunicativos y observación de la propia competencia comunicativa para identificar patrones de relación a modificar. Reconocimiento de la habilidad comunicativa para GENERAR.
- 3ª. Diseño de programas de curso considerando tres principios básicos:

- Inicio del diseño desde el producto de aprendizaje que se pretende construir. (Definición clara de la relación entre perfil por competencias, objetivos de aprendizaje y productos que el educando desarrollará como ejercicio y demostración del logro de competencia.)

⁶ Para conocer las nociones desarrolladas se recomienda consultar las publicaciones de la CECAD: Desarrollo de ambientes de aprendizaje (1998) así como los módulos de los cursos-taller: Desarrollo de ambientes de aprendizaje y Desarrollo de competencias comunicativas, INNOVA (2000).

- Delimitación de las unidades de aprendizaje por problemas: las cuales permitan al educando apropiarse conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y valores con una aplicación a objetos específicos que le representen retos o problemáticas a intervenir.

- Las actividades del programa se plantean como de aprendizaje: lo que el estudiante realizará. No son temas, ni la trayectoria de las actividades docentes lo que se destaca en el programa.

Este diseño culmina con un Guión de Actividades de aprendizaje y la correspondiente secuencia de insumos informativos que requerirá para realizar dichas actividades.

4°. Tratamiento comunicativo: el cual a su vez supone tres tipos de revisión:

- De las interacciones
- De las instrucciones
- De los recursos expresivos

5°. Piloteo y evaluación del curso diseñado.

Cabe resaltar que en el procedimiento se sintetizan los conceptos básicos del modelo, y se parte de ejercicios en los que los valores o principios elementales se clarifican y apropian como fundamento del resto de las acciones.⁷

LAS NUEVAS RELACIONES EN CONSTRUCCIÓN:

Trabajar con los sujetos en el ejercicio de formas de interacción que logren ambientes propicios para el aprendizaje, supone, como se dijo antes, de la orientación de la formación hacia la clarificación de ciertos valores que son esencialmente comunicativos.

Aunque pueda parecer simplificador en exceso, vale la pena proponer alguno de esos valores como síntesis y punto de partida para un cambio de mirada.

A este valor, por el momento se le reconoce como la intención de **GENERAR**: una práctica educativa generadora pone el acento en provocar expresiones del educando, en generar respuestas, interrogantes, proyectos...Práctica que lanza la información para que sea usada y transformada.

Cuando en cualquier tipo de situación social hablamos sabiendo de antemano lo que se nos contestará, estamos negando al otro la real participación en la producción de sentido. Sí inducimos la respuesta, sí la controlamos, sí queremos que nos repitan lo que dijimos estamos negando al otro su posición como actor, procesador y productor de significado.

Sí se asumen las relaciones educativas desde este enfoque generador, se requiere practicar habilidades tales como: la expresión, la interrogación, la retroalimentación, la inclusión del otro, y la interpretación. Estas tareas comunicativas, realizadas por todos los educadores, varían en su sentido y en sus resultados según la intención que se tenga en el fondo

para ejercerlas.

El diseño instruccional como se conoce hoy habrá de dar paso al **DISEÑO GENERADOR**.

En esa búsqueda es que estamos realizando investigación participante y propuestas concretas de formación que se están aplicando en los distintos centros universitarios.

Los caminos hacia la innovación requieren de una síntesis creativa de las búsquedas irrenunciables orientadas a la superación de los grandes rezagos y necesidades sociales, y el trabajo sujeto a sujeto con los actores principales de las relaciones educativas aplicando estrategias formativas congruentes en sus principios, conceptos y técnicas. Un modelo educativo no puede prescindir de la articulación de los niveles macro y micro sociales.

Para pensar en modelos educativos innovadores bien se puede recurrir a ejemplos históricos ¿Cómo usarían Sócrates, Freinet, Piaget, Vigotsky o Freire las redes telemáticas y demás "nuevas tecnologías de la información y la comunicación"? Me gusta imaginarlos sonrientes, complacidos frente a pantallas en las que sus educandos son los actores centrales y ellos más bien calladitos, "fuera de cámara", se la pasan tramando preguntas y provocaciones, acertijos y todo tipo de mediaciones para hacerlos pensar y expresarse. Me los imagino fascinados con las posibilidades de dialogar sin límites de tiempo, sin barreras geográficas, y con una enorme diversidad de formas de expresión; interpretando y comentando las producciones logradas por parte de los educandos.

Me gusta pensar en ellos como profundos críticos de sus sociedades y de las prácticas educativas de su tiempo. Contraculturales en sus búsquedas, esforzados permanentes hacia una innovación socio-educativa que sigue en expansión y construcción.

Quiero pensar que hoy verían las cosas con mayor optimismo....¿con tantas herramientas!...¿o no?

OTROS TRABAJOS SOBRE EL TEMA:

CHAN y TIBURCIO (2000), Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo, 2ª edición INNOVA.

CHAN María Elena con la colaboración de Pérez Alcalá Socorro y Ortiz Ortiz Gloria (1996), La relación educativa como proceso de comunicación. En Aprender a comunicar, comunicar para aprender, Módulo del Diplomado en Educación a distancia.

CHAN María Elena, Producción de materiales educativos

⁷ La explicación de cada fase en sus conceptos y procedimientos se encuentra desarrollada en Tiburcio y Chan: Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo, Edición 2000. Innova, Universidad de Guadalajara.

CHAN María Elena (en prensa), *Convergencias y divergencias en los paradigmas de comunicación, información y aprendizaje: implicaciones en las prácticas educativas con uso de telecomunicaciones*, Universidad Autónoma de Baja California- Universidad de Guadalajara.

CHAN María Elena, (1999) *La producción de materiales educativos como práctica multidisciplinaria: Una visión desde la comunicación educativa y aplicaciones de la semótica*, COMIE, Memorias del V Congreso Nacional de Investigación Educativa.

CHAN María Elena, (en prensa). *Dime con qué medios y ...¿te diré cómo educas?* En: *Educación a Distancia*, CESU, UNAM.

CHAN María Elena (1999) , *Educación a distancia y competencias comunicativas*, Revista la Tarea. Sección 47 del Sindicato de Trabajadores de la Educación.

CHAN María Elena (comp.) (2000) *Módulo del taller: Desarrollo de Competencias comunicativas*, INNOVA, Universidad de Guadalajara.

CHAN María Elena, (2000), *Desarrollo de competencias comunicativas en académicos universitarios*, Informe. Programa: Estudios sobre la Universidad, Coordinación General Académica , Universidad de Guadalajara.

REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA SOBRE EL TEMA:

AVILA Patricia, comp. *El estudio independiente*, ILCE, 1997.

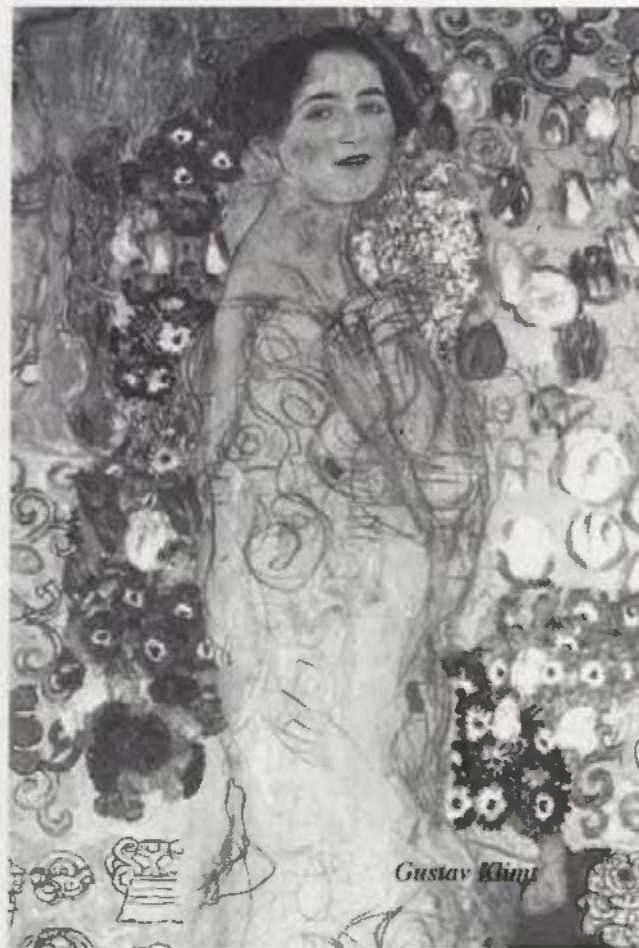
CASTELLS, FLECHA, FREIRE, GIROUX, MACEDO Y WILLIS, *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Paidós Educador, 1994.

FUENTES Navarro Raúl, *La comunicación educativa audiovisual: Un marco teórico para el empleo de medios audiovisuales en la educación superior*, Gerardo Ojeda coord. COSNET- SEP, 1985.

FUENTES Navarro Raúl y LUNA Cortés Carlos, *La comunicación como fenómeno sociocultural*: en Fernández Ch. Y Yépez (Coords.), *Comunicación y Teoría Social*, UNAM México, 1984.

FREIRE Paulo, (1991) *La pedagogía de la pregunta* Miguel Escobar Guerrero, Facultad de Filosofía y letras de la UNAM
En RUEDA Beltrán, y CAMPOS Miguel Angel Comp., *El aula universitaria, aproximaciones metodológicas*, CISE UNAM.

GUTIÉRREZ Pérez Francisco, y PRIETO CASTILLO Daniel, *la mediación pedagógica*, Apuntes para una educación a distancia alternativa, Publicación de RNTC en coedición con las universidades San Carlos de Guatemala y Rafael Landívar, 1991



HAGER y BECKET, *Bases filosóficas del concepto integrado de competencia*, (Australia), en Argüelles comp., *Competencia Laboral y Educación basada en Normas de competencia*, LIMUSA, SEP, CNCCL, CONALEP, 1997.

KAPLÚN Mario (1998) , *Una pedagogía de la comunicación*, Ediciones de la Torre.

LOUGHLING y SUINA, *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, E. Morata, Madrid.

LUHMAN Niklas, EBERHARD Schor, *El sistema educativo, problemas de reflexión*, Universidad de Guadalajara, Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, México 1993.

MARTÍN BARBERO Jesús, *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*, Revista Nómadas, no. 5 Fundación Universidad Central, Santa Fé Bogotá, septiembre de 1996.

MORENO CASTAÑEDA Manuel ; et al, *Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia*, Coordinación de Educación Continua Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 1998.

SANCHO, Joana, *Para una Tecnología Educativa*, Cuadernos para el Análisis, No.7, Editorial HORSORI, Barcelona 1994.

¿Y QUÉ CON LOS MATERIALES?

María del Socorro Pérez Alcalá.
Septiembre 2000

Los materiales educativos en educación abierta y a distancia son fundamentales, su función principal es facilitar el aprendizaje, pero ¿Cómo se logra esto?.

Es muy importante pensar en varios elementos al diseñar un material:

Primero: A quien va dirigido, es decir con quién se va a entablar el diálogo, es importante pensar siempre en el estudiante, un sujeto de carne y hueso que piensa, siente, y sobre todo es a quien se va dirigir todo nuestro esfuerzo. Pensar en el estudiante implica reconocer que edad tiene, donde vive, cual es su contexto, porque le interesará estudiar los contenidos del material, entre otras cuestiones, ya que esto permitirá entre otras cosas utilizar un lenguaje y diseño adecuado, no es lo mismo un adolescente, que un adulto, desde ahí se marcan diferencias fundamentales para planear el diseño del material.

Segundo: ¿Cuál es la postura de aprendizaje con la que se abordará el tratamiento pedagógico de las actividades?, si la intención es propiciar aprendizajes significativos, se deben conocer y entender las premisas teóricas, para aplicarlas al diseño del material. Es muy importante considerar que el aprendizaje no es un proceso aislado, en el interior del sujeto existe una estructura cognitiva previa la cual debemos considerar al hacer el tratamiento de los contenidos del material, es decir investigar que sabe el sujeto de un tema y que no, para diseñar actividades que lo lleven a organizar, desarrollar y aplicar esos nuevos saberes.

Pareciera que la estructura cognitiva es un imán en el cual se van adhiriendo los nuevos conceptos, enriqueciendo los que ya existen, propiciando un cambio en la manera de percibir y de actuar en la realidad, que a fin de cuentas es lo que se pretende lograr, que los aprendizajes contribuyan al mejoramiento de la vida personal y profesional.

Un aprendizaje será significativo en la medida que tiene una aplicación real para la vida, y no se quede almacenado solo como concepto inútil e inexplicable para la realidad del sujeto. El aprendizaje prepara al sujeto para enfrentar la vida de manera distinta, entonces debemos ocuparnos en el diseño de materiales que faciliten y propicien el aprendizaje.

Tercero: Bueno ahora sabemos que tipo de aprendizaje se quiere propiciar, lo que sigue es definir ¿para qué se diseñará un material educativo?, esta pregunta se podrá contestar al definir los objetivos de aprendizaje, así como las competencias profesionales que se pretende que los estudiantes desarrollen a lo largo del material, esto es fundamental para el diseño de las actividades de aprendizaje.



Gustav Klimt

Es pertinente diseñar actividades que propicien el desarrollo de habilidades del pensamiento. Las actividades deben estar orientadas a propiciar aprendizajes significativos, si asumimos que el aprendizaje es un proceso, las actividades debieran dar cuenta de esto.

Si como expertos de algún campo disciplinar se entienden los conceptos y los procesos que nos llevan a resolver ciertas problemáticas de un campo de intervención específico, esto nos ayudará a diseñar actividades que lleven a los estudiantes a lograr dicho proceso.

Considerar que a lo largo del diseño del material algunas de las actividades de aprendizaje debieran estar orientadas a organizar y jerarquizar conceptos, es importante buscar ciertos organizadores que nos permitan llegar a este objetivo, tales serían los esquemas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos u otro tipo de organizador gráfico, sin olvidar que no solo esto es importante, sino también generar algún tipo de preguntas o plantear problemáticas específicas en las que se pudieran aplicar estos conceptos, para que la información no quede como "información", solamente.

Sería muy interesante que a lo largo del desarrollo de un material educativo se diseñen actividades de aprendizaje que los lleven a la resolución de alguna problemática que se esté viviendo, tratar de buscar en noticias, periódicos, cine, internet, etcétera aquellas situaciones que nos permitan invitar al estudiante a involucrarse con el mundo, es decir, a aplicar lo aprendido.

Estos son solo algunos ejemplos, pero existen maneras distintas de diseñar actividades de aprendizaje, esto depende del tipo de contenido que se quiera trabajar, de la naturaleza de la actividad misma, así como de los objetivos y las competencias planteadas al inicio del curso.

Cuarto: ¿Qué tipo de medio se seleccionará para presentar el material?, esto va a depender del tipo de población a la que va dirigido el material, por un lado, pero también del tipo de contenidos, así como de la accesibilidad del medio, los costos, el impacto, las posibilidades tecnológicas de la institución, entre otros factores.

Muchas veces nos dejamos atrapar por la novedad de algún medio educativo, por ejemplo; algunas veces pretendemos que nuestro material educativo este en línea, pero que pasa si los estudiantes no tienen acceso a internet o lo tienen, pero no hay computadoras suficientes. O bien si la población en su mayoría son adolescentes, puedo pensar en un impreso, con un diseño a base de personajes, trabajado como historieta cómica, o el diseño de un multimedia con características semejantes.

El diseño del material educativo implica la intervención de varios expertos entre ellos podemos mencionar: los disciplinares, los diseñadores instruccionales, los expertos en medios, los comunicólogos, los diseñadores gráficos, los correctores de estilo, por mencionar solo algunos.

Pero lo que no debemos de perder de vista es que en el material educativo estamos dialogando con el estudiante, estamos facilitando el aprendizaje para que estos desarrollen competencias profesionales que lleven sentido a la vida profesional y académica del que aprende.

CONCLUSIÓN

Los materiales educativos deben facilitar el aprendizaje, es importante considerar lo siguiente: El tipo de aprendizaje que pretendo propiciar, las características de los usuarios del material, el contenido que se va a desarrollar y por último el medio que se elegirá.

En los materiales se plasma la personalidad del autor, es importante que al estar diseñándolo nos imaginemos al sujeto al que va dirigido, entablemos un diálogo con él, convencidos de que nos estamos comunicando a partir de dicho material, la eficacia del material depende en mucho de la calidez que este refleje, es decir constantemente tenemos que considerar al otro y hacerlo sentir que estamos presentes en cada línea, esquema, animación o dibujo que el observa.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, D. P., et. al. (1998) «Materiales didácticos» en *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas, 10ª Reimp.

Chan Núñez, M., Ortiz, Ortiz M., Pérez Alcalá, M., Tiburcio, Silver A. Y Viesca, Lobatón A. (1997) *Cuaderno 2, Apoyos conceptuales y metodológicos para el diseño de cursos orientados al aprendizaje autogestivo*, México: Universidad de Guadalajara.

Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo D. (1991) "Estrategias de lenguaje" en *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*, Costa Rica: Radio Nederland Training Center.



EN EL RECONOCIMIENTO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

María Gloria Ortiz Ortiz
Septiembre, 2000.



Al reflexionar en la frase comunidades de aprendizaje nos lleva a un proceso de identificación de múltiples elementos o aspectos relacionados con ello y vinculados entre sí.

Seguramente algunos cuestionamientos pueden ser: ¿Qué es una comunidad de aprendizaje?, ¿Cuáles son sus características?, ¿Desde qué perspectivas teóricas y metodológicas pueden ser estudiadas?, entre otras.

Definir el término comunidad representa un problema ya que éste surge en el lenguaje común antes de utilizarse de manera formal, sobre todo en las ciencias sociales.

Al hablar de comunidad, Ander Egg la enuncia como unidad social (grupo de personas) cuyos miembros participan de algún interés o función común, que tienen conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica y que interactúan en un determinado contexto.¹

De manera general puede ser expresada como un "...grupo de personas o entidades sociales que comparten una visión"²

Una comunidad de aprendizaje integra las ideas anteriores, pero no necesariamente situada en un área geográfica, ya que dependiendo de las dimensiones y el soporte tecnológico puede ser muy amplia cruzando fronteras que convencionalmente el ser humano ha creado.

Es importante que partamos de cómo entendemos el aprendizaje. Este es un cambio, un crecimiento durante toda la vida, que se manifiesta en múltiples contextos y dimensiones, un proceso en continua construcción y reconstrucción como resultado de la actividad social y dialógica entre los individuos y grupos sociales.³

Retomando la noción de comunidad y lo expresado respecto al aprendizaje, una comunidad de aprendizaje sería, una entidad o grupo que tienen un objetivo o misión común, que al interactuar entran en un proceso de crecimiento y reconstrucción de su realidad social e individual.

Visto así, los grupos de aprendizaje existen en múltiples contextos, formales e informales, institucionalizados o no y que por lo mismo pueden tener intenciones muy claras o plena ausencia de conciencia de su propia existencia.

Una comunidad de aprendizaje intencionada para operar con determinados fines tendrá algunas características⁴ para un adecuado funcionamiento y desarrollo:

Clarificación de objetivos. Para que los integrantes sepan hacia dónde deberán estar encaminadas sus acciones.

Apoyo recíproco. Al colaborar mutuamente para la realización de un propósito.

Regularidad funcional. Operar con base en un acuerdo convencional para garantizar la continuidad y secuencia de las funciones.

Compatibilidad. En cuanto a los ideales principales que le dan sentido de rumbo.

Autosuficiencia. Por su capacidad para solucionar sus propios retos y conflictos.

Pertenencia. Al identificarse los integrantes como parte del grupo.

Cohesión. Mediante la identificación de principios de asociación.

Organización. Identificando qué deben realizar cada uno de los integrantes.

Tomando en cuenta las características enunciadas (por supuesto que podríamos integrar muchas más) y las ideas arriba citadas, intentemos vislumbrar algunos enfoques de acercamiento para el análisis y para lo que pudiera constituirse como fundamento teórico para la construcción y funcionamiento de una comunidad de aprendizaje.

a) La visión o modelo ecológico. Es una perspectiva de orientación social y considera los intercambios socioculturales, de ahí que, reconoce una recíproca influencia en las relaciones entre los individuos. Los integrantes de los grupos son procesadores activos de información y de comportamientos, no sólo "como individuos aislados, sino como miembros de una institución (o comunidad) cuya intencionalidad y organización crea un concreto clima de intercambio, genera roles y patrones de conducta individual, grupal y colectiva y desarrolla en definitiva una cultura peculiar".⁵

¹ Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Pág. 20

² VISSER, Jan (2000). Conferencia sobre Comunidades y redes de aprendizaje en la U. de G. (Evento especial)

³ Idem.

⁴ Basadas en algunas ideas expresadas por Nicholas Rescher (1981) en *Sistematización cognoscitiva*.

⁵ GIMENO Sacristán J. Pérez Gómez A.I. *Comprender y transformar la enseñanza*. Pág. 89

En el modelo ecológico se ubican dos autores, Tikunoff y Doyle, el primero plantea tres tipos de variables; situacionales, experienciales y comunicativas, cuyas interacciones conducen a un sistema de intercambios que propician el aprendizaje; el segundo, cita dos subsistemas interdependientes: la estructura de tareas académicas y la estructura social de participación.

b) El enfoque sistémico. Los grupos serían analizados con base en las características y principios de funcionamiento de los sistemas en su dimensión cognoscitiva, es decir, en relación a las condiciones que influyen y determinan el aprendizaje.

Algunas condiciones podrían ser la interrelación, la dependencia, la cohesión, las interacciones, los conflictos, las fortalezas, los valores, etcétera. Los cuales pueden identificarse como elementos o como ligas que los vinculan conformando una red compleja de interacciones.

c) El enfoque etnográfico. Es meramente de corte cualitativo para identificar las interacciones que se suscitan en un grupo de tal forma que se visualicen categorías que propician procesos de aprendizaje y obstáculos que los integrantes deben reconocer para superarlos y lograr una mayor integración.

En el proceso de sistematización de lo que acontece en un grupo de aprendizaje, es esencial comprender y mejorar la práctica, mediante la descripción de la experiencia pero sobre todo encaminado a la reflexión teórica.

Por el momento hasta aquí quisiera dejar éstas notas, por supuesto que se requiere seguir en la construcción de la temática sobre todo en las posturas teóricas para conformar y analizar las comunidades de aprendizaje y las estrategias para el establecimiento de redes entre ellas.

OBRAS CONSULTADAS:

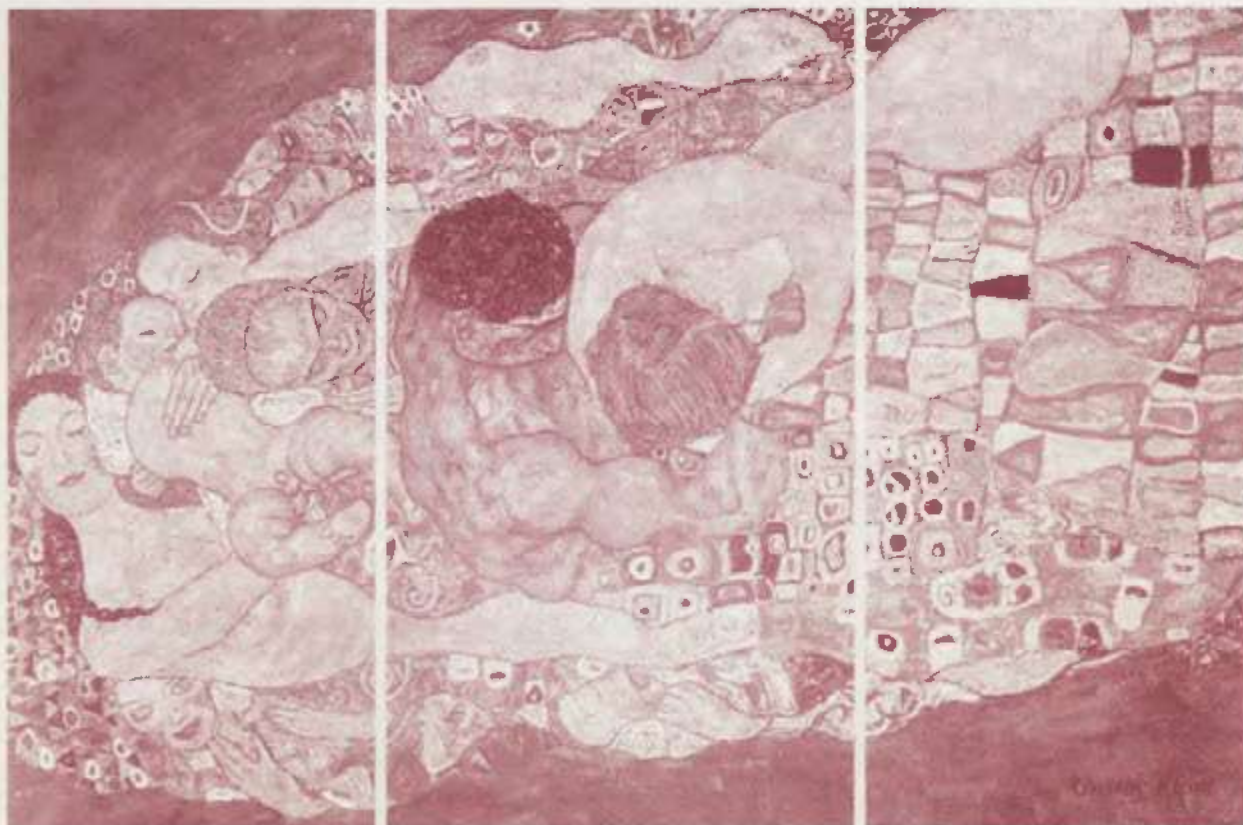
ANDER Egg Ezequiel (1977) *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Humanitas, Buenos Aires.

GIMENO, Sacristán J. y Pérez Gómez A.I. (1994) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid.

JARA H. Oscar (1997) *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*. Centro de estudios y publicaciones, Alforja. Guadalajara, Jalisco, México.

RESCHER, Nicholas. (1981). *Sistematización cognoscitiva*. Siglo veintiuno, México.

VISSER, Jan (2000) *Comunidades y redes de aprendizaje*. Conferencia brindada en la Universidad de Guadalajara. (Evento especial)



EL LIDERAZGO EDUCATIVO

Lic. Alberto de la Mora

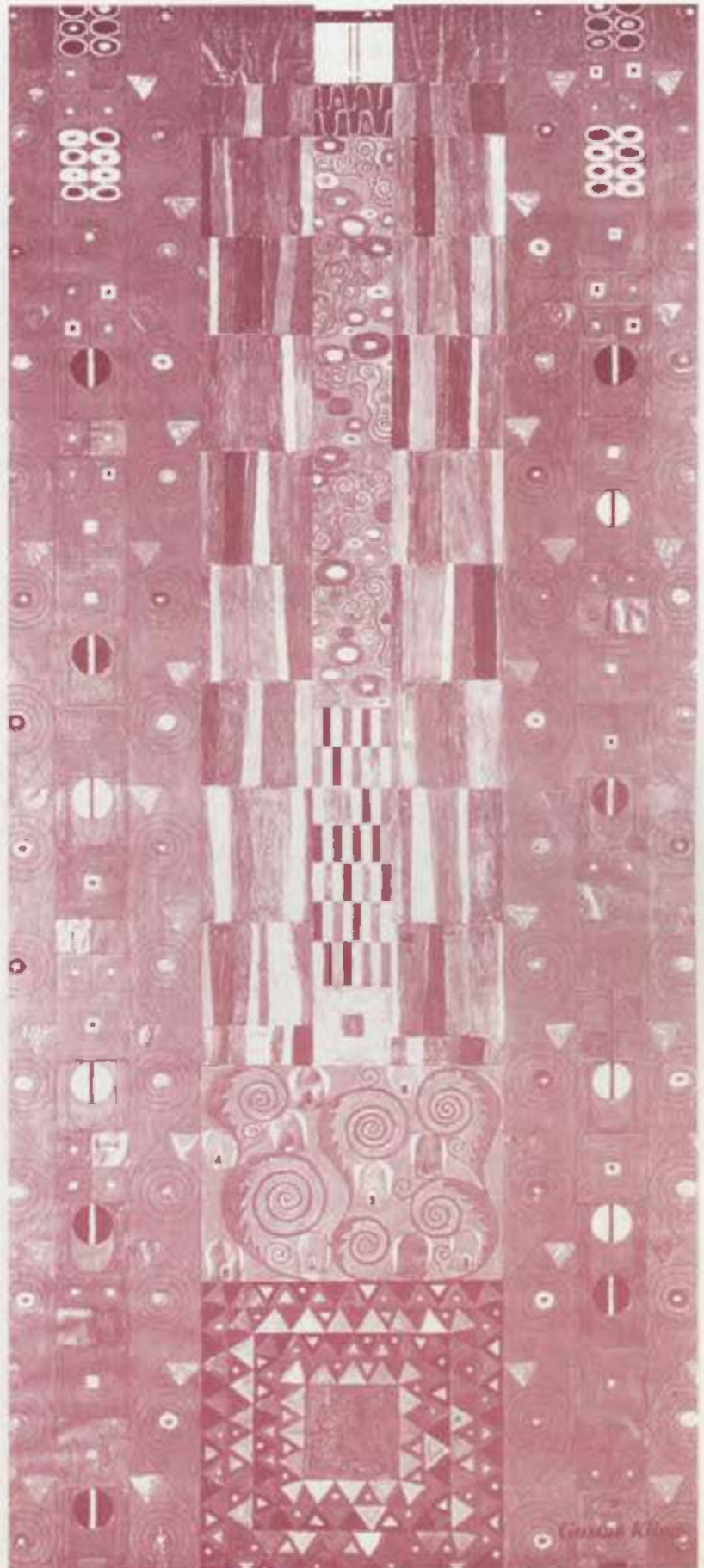
Pensamos en el liderazgo educativo como la preponderancia que tiene un país a otro en términos de educación, o una institución dedicada a la educación con respecto a otras, pero quiero orientar la frase a los docentes, quienes finalmente provocarán ese liderazgo educativo.

Sólo para iniciar y tomando del diccionario común el significado de la palabra líder, señala "jefe, dirigente o primero en una clasificación", sabemos que no por esto una persona será líder.

En la empresa una persona podrá ejercer su autoridad por el solo hecho de ser jefe de algún departamento; sin ser líder, el personal a su cargo obedecerá pero no cooperará, limitándose a cumplir solo lo que "tenga que cumplir o deba hacer", es claro que en estas circunstancias la eficiencia de los trabajadores es limitada por la actitud del jefe.

La idea anterior, manejando las debidas proporciones, aplicada al docente, y principalmente a aquellos que se desempeñan en niveles universitarios (en donde los alumnos tienen una personalidad definida y utilizan su criterio para discriminar aquellas actividades que se les solicita, las cuales "debe hacer", de las también solicitadas que "sí quiere o desea hacer"), permite pensar que si el docente se convierte en un líder en el aula aumentará la calidad de sus alumnos, al menos en los contenidos de su asignatura.

Identificamos, entre otras, tres forma de ser jefe y ejercer esta facultad. la primera es cuando se es experto en alguna materia o area del conocimiento, en cuyo caso sólo los interesados o conocedores en la disciplina en cuestión se lo reconocerán; la segunda, si ya se es jefe simplemente aparece el "yo mando aquí", y las personas a su cargo nada más "deben obedecer", provocando con esto la apatía y falta de interés en apoyar y cooperar, y la



Gustavo Kilian

tercera(según un servidor la mejor), es por demostración, el líder sabe y demuestra "saber perfectamente lo que quiere hacer y como lo logrará", si hablamos del liderazgo en una aula de clases, los alumnos reconocen a su líder y convencidos de lo anterior, aceptan ser dirigidos, aceptando además las sugerencias y observaciones de su "líder".

En este momento en donde con sensibilidad y humildad, se reconoce que los alumnos están dispuestos a ser orientados, es cuando el docente debe motivarlos para que las actividades se conviertan del "deber hacer" en "querer hacer", esto representa el primer paso para lograr ser reconocido como líder, el uso de estrategias, que realmente se debe traducir como planeación de las actividades, nos lleva a colocarnos como docentes en el nivel de reconocimiento y aceptación por parte de nuestros compañeros alumnos, provocando con esto una actitud positiva hacia las actividades propuestas.

El profesional de la educación no es aquel que se dedica profesionalmente a la misma, sino aquel que selecciona las prácticas o actividades que el alumno debe ejecutar para llegar al dominio de las conductas (cognoscitivas, afectivas o psicomotrices) esperadas.

Consideramos que enseñar es un acto complejo integrado por acciones como : planear, realizar y evaluar el aprendizaje en sus alumnos, pero con motivación, añadiendo siempre los principios fundamentales de la educación como son los de intención, éxito, participación, realidad, autoaprendizaje etc.

Convertirnos en líderes de nuestros alumnos es sólo un paso para lograr ser profesionales en nuestra actividad diaria frente a nuestros grupos, pero no lo es todo, cada inicio de ciclo, con nuevos alumnos, debemos sentir la obligación de apoyarlos, pasando del papel de maestro, por el hecho de tener un nombramiento o asignación que así lo indica, al de un asesor, luchar día con día para ser reconocido y aceptado por estos futuros profesionistas, logrando afianzar la calidad de líder a medida que avanza nuestro curso.

Una de las preguntas frecuentes en las reuniones de trabajo con docentes es sin duda, ¿cómo me convierto en un líder para mis alumnos?, iniciemos con una reflexión de: ¿cómo lo hago actualmente?, ¿que parámetro utilizo para autoevaluarme sobre mi actividad docente?, un paso decisivo para lograr un cambio es saber realmente el estado actual en el que me encuentro en la actividad docente que realizo, contestar a las preguntas "¿Qué opinan los alumnos de mí? ¿de la clase? ¿de los materiales didácticos que uso? ¿de mis responsabilidades como docente?, etc.; Con las respuestas a las anteriores preguntas y muchas más que podrían formularse al respecto, sabremos que necesidades se tienen de formación y así poder recurrir a las instancias apropiadas, en todas las instituciones educativas existen unidades o áreas dedicadas a este tipo de asesorías; considero que sólo si se "quiere cambiar" se logra el cambio.

Debemos prepararnos para la educación del siglo XXI, educación en donde la tecnología juega una papel importante; corremos el riesgo de ser rebasados y sustituidos por una computadora, estamos obligados a recobrar nuestra imagen de maestro en los jóvenes, que día a día se acercan a nuevas y variadas fuentes de información, pero no de formación, no podemos ser sustituidos por una máquina, pero el riesgo es grande, podría resultar demasiado costoso para nuestro país.

Se piensa inmediatamente que se requiere de mucho tiempo y esfuerzo para lograrlo, pero si no empezamos ya ¿cuándo lo lograremos?, por otro lado, ¿cómo podríamos solicitarle a los alumnos un cambio hacia el "querer hacer" si nosotros mismos no estamos dispuestos a "querer hacerlo"?

Nuestra calidad como personas, unida a la capacidad y experiencia profesional, nos permite utilizar los medios tecnológicos para apoyar la instrucción en la forma más adecuada, sería un lujo permitir que estos medios superen nuestra posición de educadores, recobremos el liderazgo, con calidad eficiencia y responsabilidad, aquí es donde el principio de satisfacción está presente para nosotros, ¿estamos satisfechos de nuestro liderazgo como docentes?

Convertirnos en líderes, profesionales, en nuestra profesión es todo un reto, planear y administrar las actividades de los alumnos también, ser responsable, congruente, claro, humilde, etc. más aún. para nuestra tranquilidad, deseamos hacerlo, ¿por qué entonces no mejoramos nuestra práctica docente y nos preparamos?, en el universo de docentes, los habrá en muy diferentes escalas de ese camino de cambios y mejoras, que se antoja extenuante, pero ¿no es lo que queremos hacer?

El profesional de la educación no es aquel que se dedica profesionalmente a la misma, sino aquel que selecciona las prácticas o actividades que el alumno debe ejecutar para llegar al dominio de las conductas (cognoscitivas, afectivas o psicomotrices) esperadas...

EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN LA UNIVERSIDAD

UNA DISPUTA POLÍTICA CON RAÍCES HISTÓRICAS.

*Dr. Miguel Angel Navarro Navarro
Coordinador Académico CUCEA*

Hablar del debate sobre la presencia del nivel medio superior en las universidades mexicanas no es, de modo alguno, una novedad. Cualquier persona medianamente enterada de los asuntos de educación superior nacional, sobre todo desde adentro de las universidades públicas, podría dar cuenta de tal intención. Por lo menos, la gente intuye que "el gobierno" no quiere mucho a las universidades públicas. Particularmente, el nivel medio superior dentro de las universidades ha sido el blanco más visible de ataque, el objeto de menosprecio, de presión y de chantaje de las autoridades federales en Jalisco,

-el bachillerato de la Universidad de Guadalajara también ha tenido un trato similar por las autoridades estatales-. Los hechos recientes han sido, entre otros, la negativa de recursos para abrir más opciones de este nivel dentro de la universidad, y la negativa rotunda a otorgar estímulos al desempeño docente en el nivel medio. Sin embargo, la demanda de educación media superior no está totalmente satisfecha. ¿Qué ocurre entonces? Los argumentos oficiales se han centrado sobre algunas pocas ideas que serán comentadas adelante.

Es digno de mención el hecho que el debate sobre la presencia del nivel medio superior en la universidad se ha centrado casi exclusivamente en el bachillerato más que en el nivel medio superior en su generalidad. Otras opciones integrantes del nivel medio superior como lo son las modalidades de bachillerato técnico y las carreras propiamente técnicas o artísticas parecen desaparecer del foco de la discusión. La Universidad de Guadalajara ofrece una gama muy interesante de opciones de nivel medio superior además del bachillerato; son opciones con mucha tradición en la esfera de la educación jalisciense.



¿Quién puede negar la tradición de la Escuela de Enfermería y sus generosos egresos que por décadas han proveído a las instituciones de salud de la región con las mejores enfermeras? ¿Quién podría dudar de la valía de las carreras técnicas en el Politécnico de Guadalajara, tan importantes para la pequeña y mediana industria del estado por más de 50 años y tan valiosas como recurso de estudio, superación personal e integración temprana al mercado laboral para miles de jóvenes? ¿Quién, no contaminado de perversidad política, podría discutir la calidad del trabajo de nuestras escuelas de Artes Plásticas y de Música y su naturaleza de semillero del arte en la región occidente del país? ¿Porqué entonces la insistencia de separar al bachillerato de las universidades por parte de las autoridades federales? ¿Porqué en particular la presión y el chantaje hacia la Universidad de Guadalajara por parte de funcionarios de la Secretaría de Educación Pública de las cuatro últimas administraciones priístas?

El debate sobre la permanencia del nivel medio superior en la universidad se asienta, en el fondo, sobre bases y argumentos políticos aunque se intente, formalmente, disfrazarlo de asunto académico o financiero mediante razones de dicha naturaleza. Esto es particularmente cierto en México; independientemente de analizar las semejanzas del caso mexicano con los casos de otras naciones latinoamericanas, en nuestro país los polos y actores del debate han sido fundamentalmente las universidades públicas y el Estado. Ambos actores han disputado la primacía y el dominio sobre el bachillerato como campo de poder a pesar del hecho de que las universidades públicas son, en última instancia, parte del aparato del Estado mexicano responsable de atender constitucionalmente las demandas de educación del pueblo de México.

Al estar el sector privado al margen de esa disputa en la historia de las últimas cuatro décadas, lo anterior significa que las diferencias se han

generado entre agentes componentes del mismo sector social. Dichas diferencias se han agudizado paulatina y progresivamente desde los sexenios posteriores a la matanza del 2 de octubre de 1968. En esa fecha, quedó de manifiesto la capacidad de convocatoria y movilización estudiantil del nivel medio superior por parte de las universidades públicas en contra del Estado mexicano represivo y antidemocrático. Dadas la tradición de autonomía de las universidades, por una parte, y por la otra, la intolerancia oficial al pensamiento crítico, sobre todo por la influencia del McCartismo anti-comunista norteamericano de los cincuentas, apoyado por los gobiernos mexicanos de Ruiz Cortines, López Mateos y Díaz Ordaz, las universidades públicas se convirtieron en una especie de bastiones de la crítica al sistema político mexicano.

En los sexenios siguientes, la tendencia de separar el bachillerato de las universidades públicas fue una de las varias maneras de intentar restarles poder de movilización social. Algunas universidades mexicanas, como la de Sinaloa, perdieron su bachillerato en este forcejeo. Luis Echeverría, presidente de México de 1970 a 1976, inició con una serie de reformas el que ha sido llamado "proceso de reconciliación" que incluyó, entre otras cosas, la reforma y modernización educativa. Este discurso de reconciliación, en realidad, ocultó estrategias de debilitamiento de la capacidad movilizadora de las universidades públicas a través de:

- La creación de instituciones paralelas a las universidades públicas. Colegios de Bachilleres, Colegios de Ciencias y Humanidades, Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, Universidad Autónoma Metropolitana, Centros de Bachillerato Tecnológico y Agropecuario, Reconocimiento a universidades privadas, entre otras, aparecieron en la escena como competencia y alternativa a las instituciones universitarias. De esta manera se diversificaba la matrícula

concentrada anteriormente en las instituciones que albergaban a la mayoría de los estudiantes inconformes: la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional.

- La estimulación de la educación técnica y tecnológica de nivel medio superior y superior, desestimulando al mismo tiempo la educación social y humanística. Las agencias creadas para apoyar la investigación, como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, contribuyeron a privilegiar las "ciencias duras" sobre las ciencias sociales y las humanidades. La idea del "desarrollo para el progreso" fue ligada al desarrollo científico, entendido desde luego como el desarrollo de la tecnología y las disciplinas de la ingeniería. El resultado buscado era obvio. Desestimulando el ingreso y desarrollo de las ciencias sociales y las humanidades, se buscaba disminuir el efecto de formación de conciencia crítica de la sociedad y del sistema político mexicano que tiende a generar el estudio de tales disciplinas, en contraste con la formación de tendencia tecnocratizante que estimula la dedicación a las ciencias llamadas "duras".
- La "modernización" de la enseñanza mediante la importación de la Tecnología Educativa, corriente norteamericana de instrucción escolar que se centra en técnicas planeadas para el profesor y supone el control total de lo que ocurre en el aula. Basada en la Psicología Conductista y en la visión Taylorista de la organización del trabajo, la Tecnología Educativa se incorporó a las universidades mexicanas a través de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en los años setenta. La Secretaría de Educación Pública hizo lo propio con el sistema de educación media básica. El efecto de la incorporación de esta corriente a la enseñanza en la universidad mexicana fue la disminución de la

para decidir lo que se hacía y decía en el aula. Era necesario cerrar esos espacios que podían generar reflexión sobre temas "no contemplados en el programa". El sumum de dicha propuesta era la "carta descriptiva" que prescribiría minuto a minuto lo que debía hacerse y decirse en la clase para enseñar "científicamente". Era claro que la meta buscada era el control, no el aprendizaje.

Negociaciones informales, presiones de diversa índole y continuas ofertas de apoyo condicionado al abandono del nivel medio superior por parte de las universidades públicas. La oferta más frecuente con que se ha tentado a las autoridades de las universidades para desprenderse de su nivel medio superior es conservarles el presupuesto total para dedicarlo exclusivamente a la enseñanza de nivel superior. Varias veces, diferentes funcionarios federales, desde secretarios de Estado hasta subsecretarios, han tentado a los rectores de las universidades con esa bolsa de dinero en la mano derecha mientras que en la izquierda han esgrimido las advertencias de muerte por inanición a la que se condena a los bachilleratos de las instituciones que no acepten las ofertas generosas del sistema.

La Universidad de Guadalajara no participó en el movimiento estudiantil de 1968 y la Federación de Estudiantes de Guadalajara, en aquel entonces, dió su apoyo al gobierno diazordacista reprimiendo las manifestaciones de apoyo al movimiento que surgieron en la institución. A pesar de ello, el cobro de la factura política duró muy poco, si acaso duró los primeros años del gobierno echeverrista cuando el presupuesto a la universidad se vió significativamente incrementado y algunas diputaciones priístas recayeron todavía en ex-presidentes de la FEG. Por lo demás, hasta la actualidad, la Universidad de Guadalajara ha resentido un trato financiero desigual y

presionante por parte de la SEP para separarse de su bachillerato.

LOS ARGUMENTOS

Otra de las razones por las que la permanencia del bachillerato en las universidades se debate más en el terreno de los intereses políticos que en el de las razones académicas es su indefinición y ambigüedad. Pasados los tiempos en los que ser bachiller era un grado por sí mismo, el ser y la naturaleza del bachillerato hoy en día es motivo de desacuerdo y hasta de discordia. Mientras por un lado hay quien define al ciclo como la última fase de la formación en cultura general del ciudadano, hay quien lo define como un ciclo antecedente de los estudios de licenciatura, es decir, propedéutico. Hay quien lo concibe como un momento de incorporación al trabajo productivo; quien como ambas cosas, y aún más, existen tesis que lo definen simplemente como un gran estacionamiento social para entretener a los jóvenes mientras alcanzan la edad de incorporarse como adultos a la vida productiva.

Es, pues, el bachillerato final e inicio, propedéutico, terminal y bivalente, tecnológico y bimodal, humanista, crítico, tecnocrático y finalmente, estacionamiento social. Cientos de planes de estudio diferentes en el país atestiguan la ausencia de acuerdos sobre lo que es el nivel. Existen bachilleratos universitarios, públicos y privados, bachilleratos no universitarios, también públicos y privados. Reforma tras reforma, los indicadores son casi siempre los mismos; nadie parece haber encontrado la fórmula curricular y formativa ideal que todos declaran en sus perfiles, principios, objetivos, metas y, para estar a tono con la jerga modernizante de la tecnocracia, en sus misiones, visiones, iluminaciones y alucinaciones. Quizá no han encontrado la fórmula porque tal vez ésta no existe.

Un punto que podría dar algo de claridad en la discusión sería entender la inexistencia de **referentes absolutos**. La presencia del bachillerato en las universidades obedece a razones

históricas, no académicas. El hecho de que México sea casi una excepción mundial como país en el que las universidades atienden el nivel medio superior no es, por sí mismo, un argumento contra la permanencia del mismo en las universidades. En la Universidad de Guadalajara de la primera mitad del siglo se impartían estudios secundarios y no por ello se puede afirmar que tales estudios carecían de validez o calidad. Esta carencia de referentes absolutos del nivel es quizá lo que ha trasladado su disputa al campo político porque es, al fin de cuentas, quien pueda movilizar a los cientos de miles de jóvenes a favor de sus intereses quien mejor partida obtendrá del manejo del bachillerato.

Lo anterior no obsta para que se esgriman argumentos académicos y financieros en favor de separar al bachillerato de las universidades públicas. Falaces e inconsistentes la mayoría de las veces, los argumentos rondan alrededor de la siguiente idea:

Las universidades que tienen bachilleratos distraen recursos que se requieren para trabajar con calidad las licenciaturas. Esto es falso en cualquiera de sus interpretaciones. **El bachillerato consume recursos, así esté fuera o dentro de las universidades.** Deben pagarse profesores, disponerse aulas y materiales, se trate de un bachillerato universitario o de uno no universitario. En cualquiera de los casos, son los gobiernos estatal y federal quienes erogarán sustancialmente los recursos, directamente hacia su sistema o a través de los subsidios ordinarios a las universidades públicas. Por otra parte, los bachilleratos dentro de las universidades gozan de mayor y mejor ambiente académico que dentro de los sistemas estatales y federales. La presencia de investigadores, investigaciones educativas y recursos académicos universitarios es indiscutiblemente una garantía para los bachilleratos universitarios.

Las universidades que han abandonado sus bachilleratos por el anzuelo de mayores recursos no han mostrado fehacientemente una mejoría

académica. Por otro lado, **no existen pruebas de que los bachilleratos en manos estatales y federales hagan trabajo académico de mejor calidad ni de que tengan profesores con mejor formación académica.** Más bien, la tendencia sería a suponer todo lo contrario.

Es obvio, dadas las condiciones históricas de corporativismo que han hecho presa tradicional del magisterio estatal y federal, que **la separación del bachillerato de la Universidad de Guadalajara significaría un jugoso botín a grupos políticos sindicalistas** para quienes un magisterio de miles de integrantes sería una nada menospreciada clientela potencial. En el momento político actual del estado de Jalisco, una administración gubernamental conservadora y abiertamente adversa a la educación pública universitaria y a los intereses más populares de nuestro estado convive con una estructura sindical magisterial de filiación priísta (y ex oficialista) corporativizada desde el centro del país, que ha sufrido a su vez de un colapso político. La afectación de esta nueva composición de fuerzas en el rumbo de la discusión sobre el bachillerato es impredecible. El nuevo gobierno federal representará más la suma de fuerzas que aspiraban a un cambio que un triunfo del panismo en su acepción tradicional. No pueden adelantarse vísperas sobre el recrudecimiento de las presiones federales para que las universidades se desprendan de sus bachilleratos. Habrá que esperar un poco.

Una cosa es inobjetable: La presencia del bachillerato en la Universidad de Guadalajara presupone, de entrada, la posibilidad de formar académicamente nuestros aspirantes a licenciaturas, cosa que sería imposible si el bachillerato estuviera en manos estatales. El argumento de que *en una universidad masificada no se pueden atender eficientemente ambos niveles* es un argumento administrativo, no académico. Ese aserto, consecuentemente, carece de validez, pues una eficiente y descentralizada administración como aspiramos a tener los

universitarios, lo resuelve sin problema alguno. El problema del argumento no es, sin embargo, administrativo, sino ideológico, por la asociación que hace a priori de la "masificación" con la "mala calidad". La idea de que *muchos es igual a malos* ha sido el argumento de la educación privada contra la educación pública, así como el argumento del gobierno federal para impedir la expansión de las universidades en busca de satisfacer las demandas de más acceso al bachillerato universitario. Habrá que cuidar ese ángulo del argumento y continuar defendiendo nuestro bachillerato universitario en tanto no se demuestre que las alternativas estatales son mejores. La lucha es política. El beneficio es académico y social. Las razones para resistir el canto de las sirenas están en los objetivos de quienes reabrieron nuestra institución a principios del siglo XX y dichos objetivos no han caducado, por más que haya voces modernizadoras que pregonan en contrario.

... Las razones para resistir el canto de las sirenas están en los objetivos de quienes reabrieron nuestra institución a principios del siglo XX y dichos objetivos no han caducado, por más que haya voces modernizadoras que pregonan lo contrario"



Gustav Klimt

...La presencia del bachillerato en la Universidad de Guadalajara presupone, de entrada, la posibilidad de formar académicamente nuestros aspirantes a licenciaturas, cosa que sería imposible si el bachillerato estuviera en manos estatales."

RESUMEN

¿Han reflexionado las universidades mexicanas en torno a los cambios que deben efectuar en sus políticas educativas y en sus estructuras administrativas, para conciliar su misión con los procesos económicos contemporáneos? Esta pregunta, probablemente sin sentido para unos y motivo de preocupación para otros, es la que dió origen a estas reflexiones, las que vienen a sumarse al enorme número de ensayos, investigaciones y demás, que se han generado desde diferentes perspectivas en torno a esta temática que da cuenta de la complejidad del fenómeno educativo.

Esta aportación inicia con un breve esbozo de la dinámica económica del mundo actual y de sus repercusiones en las instituciones de educación superior. En segundo lugar, se plantea una alternativa de solución a la problemática que afecta a las instituciones de educación superior y que consiste en dar la debida atención a tres núcleos fundamentales de sus funciones, como son el curricular, la formación de profesores para la docencia y la estructura organizativa, por considerarlos como los principales generadores de la problemática global de la institución y que le obstruye el camino para enfrentar los desafíos del mundo actual. La última parte presenta algunas consideraciones de carácter general a manera de conclusiones acerca de la prospectiva del campo de la educación superior.

REFLEXIONES ACERCA DE LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE LA MUNDIALIZACIÓN.

Héctor Eduardo Zaragoza Aguilar
Coordinador de Servicios Académicos. CUCEA. U de G.

1. EL FENÓMENO DE LA MUNDIALIZACIÓN Y SUS REPERCUSIONES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

El conjunto de cambios y transformaciones a escala mundial, como resultado del proceso de mundialización es el escenario para el

como focos de atención y pasaron a ser asuntos de interés en las agendas institucionales. Aunque en términos generales, podría afirmarse que la propagación del discurso de la transformación, al menos en los países con economías dependientes como el nuestro, se dio en función de los intereses de las agencias internacionales, como el Banco Mundial, el FMI y el Banco



Gustav Klimt

inicio del siglo XXI. A través de ellos se visualiza progresivamente la nueva faz del planeta y las severas repercusiones en todos los campos de la vida del hombre y de la sociedad. Desde hace más de dos décadas, algunos de los cambios que se dan actualmente ya se avizoraban, pero fue a partir de los años noventa que se consideraron

Interamericano de Desarrollo. Los cambios de esta época han repercutido en todas las instituciones, pero especialmente en las instituciones académicas, debido entre otras razones a que el conocimiento es el eje sobre el cual giran las grandes transformaciones y a la vez constituye la materia prima fundamental de las casas de estudio. Además, han colocado a la educación

en el banquillo de los acusados, al pasar a ser uno de los temas centrales del debate y de la polémica, en particular de los cambios que en este campo deben darse para hacer frente a la nueva sociedad.

A manera de ejemplo, se puede mencionar una de las reuniones más importantes acerca de las políticas y del futuro de la educación superior, como la pasada Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, celebrada en octubre de 1998 en París. En este tipo de eventos internacionales en que participan los representantes de la mayoría de los países del orbe, pobres y ricos, se reconoce el papel esencial de la formación humana para enfrentar los cambios y su importancia para todos los niveles y estratos sociales, con nuevos enfoques y prácticas que incidan en los sujetos y en el tejido social. A pesar de ello, el reconocimiento de la nueva realidad no necesariamente ha estado acompañada de acciones consistentes y de políticas institucionales y gubernamentales en consecuencia.

Sin embargo, a las instituciones de educación superior les queda el recurso de la autoevaluación, con el objeto de prever y de realizar las reformas o los ajustes pertinentes, de acuerdo a las tendencias y necesidades del entorno social. Esto, tanto para las instituciones de educación superior que en la década de los noventa emprendieron procesos de reformas, como para aquellas que tuvieron rezagos o impedimentos para realizar cambios.

A pesar de los avances en los últimos años, que sin duda se han logrado, gracias al esfuerzo del gobierno federal y de las instituciones educativas, el sistema educativo mexicano sigue enfrentándose con problemas cruciales. Por ejemplo, el ingreso limitado de la población a la educación; la diversidad y la mayor o menor obsolescencia de los planes y programas de estudio; la débil formación y actualización de los profesores; el predominio del sistema tradicional que enfatiza la enseñanza en menoscabo del aprendizaje; el escaso y restringido financiamiento a las universidades públicas; la rigidez y centralismo de las estructuras administrativas de las instituciones de

educación superior, particularmente en el caso de las públicas.

Frente a la necesidad de poner al alcance de la población los servicios educativos, dada su importancia, resulta paradójico que la sociedad señale como problemas prioritarios a resolver a la inseguridad, la corrupción, el desempleo, los bajos salarios y el narcotráfico, los que ocupan los primeros lugares, mientras que el acceso a la educación queda desplazado a un lugar secundario, según afirmaciones de algunos analistas del fenómeno educativo, como resultado de sus investigaciones.

a las instituciones de educación superior les queda el recurso de la autoevaluación, con el objeto de prever y de realizar las reformas o los ajustes pertinentes, de acuerdo a las tendencias y necesidades del entorno social...

Ello nos podría llevar a la suposición de que la afectación de la crisis, limita la perspectiva de las gentes y no les permite percibir los aspectos claves o sustantivos para asegurar una mejor calidad de vida, como es la formación de los individuos.

Lo cierto es que el asunto de la educación en México, amerita la atención de parte de todos los sectores sociales e impedir a toda costa, que los egresados de cualquier universidad estén destinados al desempleo.

Para ello, se hace necesario que la investigación de problemas específicos del país, la aplicación de soluciones adaptadas y los aprendizajes en empresas, sea lo que oriente y de contenido social a los títulos universitarios, en el marco de una formación humanista que incluya a todas las áreas del conocimiento y a los

campos profesionales.

Por tanto, se hace necesario reafirmar el compromiso y la función de la universidad, que debe coadyuvar para que la sociedad sea más moderna, libre y competitiva y deje atrás la miseria y la dominación, pero al mismo tiempo, evitar la inducción de los males y las limitaciones de la cultura individualista y egoísta que viene aparejada al fenómeno de la llamada globalización.

2. LOS DESAFÍOS Y TAREAS PENDIENTES DE LAS UNIVERSIDADES.

Desde la perspectiva del autor de estas reflexiones, los desafíos que se les presentan principalmente a las instituciones públicas de educación superior, en el marco del contexto esbozado, podrían ser superados progresivamente, si las casas de estudio se dieran a la tarea de enfrentar tres núcleos fundamentales de sus funciones, que son generadores de gran parte de la problemática que les afecta y que constituyen verdaderos nudos u obstáculos para el mejoramiento de su nivel académico y para colocarse a la altura de las necesidades de la sociedad mexicana.

Los tres núcleos centrales, con el mismo nivel de importancia y con fuerte interrelación entre sí, por conformar una tríada, son los siguientes: 1.- Los planes y programas de estudio, 2.- El programa institucional de formación y actualización de los profesores y 3.- La estructura académica-administrativa de la institución.

El centrar la atención sólo en estos tres núcleos fundamentales de cualquier institución educativa, no significa el discriminar o dejar de reconocer a los demás problemas que afectan en igual medida a las instituciones y que pueden tener igual o mayor importancia, como el asunto del subsidio y la escasez de los recursos financieros.

Lo que se pretende destacar en estas líneas, es el importante papel que tienen esos tres núcleos sustantivos de las funciones universitarias en la problemática general que afecta a las casas de estudio. Además, se considera que al someter esos núcleos a la evaluación con miras a su mejoramiento, de inmediato harían acto de presencia

los demás problemas con los que se articulan y la consecuente necesidad de resolverlos de igual manera. Ello finalmente podría traducirse en un amplio proyecto para conformar una nueva universidad para el nuevo siglo.

2.1. LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO.

La redefinición del desarrollo educativo como respuesta a los cambios sociales, no es tarea fácil e inmediata, en la mayoría de los casos, se inicia hasta que las instituciones educativas se ven envueltas en la crisis y en la constatación de que sus currícula resultan obsoletas o de que a pesar de las modificaciones o agregados que se les haya hecho de manera periódica, no satisfacen las exigencias del entorno social.

Una de las múltiples razones del rezago curricular de las instituciones públicas de educación superior, se debe al hecho de que la demanda para ingresar a los estudios de licenciatura, se sitúa en gran medida, en la expectativa tradicional de que la educación superior es un medio más o menos seguro de ascenso en la escala social y no en la consideración de que los planes de estudio constituyen una garantía de formación que capacite para el trabajo productivo y rentable.

En tal sentido, resulta sumamente interesante indagar hasta qué grado las políticas educativas universitarias en nuestro país, están generando un rezago en los niveles social, económico y educativo, al no propiciar la creación de nuevos conocimientos, al preferir la repetición de contenidos temáticos tradicionales, al inhibir la creatividad de los jóvenes, al no contar con una cultura de la profesionalización educativa, así como hasta qué punto se están incorporando en los currícula, las nuevas formas de relaciones económicas y las nuevas competencias en cada educando. Los planes de estudio son una de las piezas más esenciales para la misión universitaria y es ahí donde se reflejan en gran medida, qué tanto y cómo las instituciones están cumpliendo con sus objetivos. La formación profesional es el concepto central para el análisis de este núcleo, por ser la función asignada legítimamente a las instituciones

educativas.

Definir la formación profesional conlleva una determinada concepción sobre el para qué y el cómo de la formación académica, el cual no es sólo un problema de contenidos, sino que involucra decisiones respecto a la

El perfil que se deriva de un campo profesional se le denomina perfil académico profesional y a la vez, de éste se desprende el plan de estudios...

organización de la experiencia escolar. El para qué se relaciona con el campo de necesidades, tanto económicas, como sociales y culturales, sobre las que actuará el futuro profesional.

Resulta un fatal desacierto que los diseñadores curriculares establezcan de manera mecánica, la adecuación entre la oferta educativa y las demandas del mercado de trabajo, adjudicándole a éste último una racionalidad científica que no tiene.

Es tarea de los académicos de la institución universitaria la de procesar los tres elementos de definición del campo profesional y que son los siguientes: a) Las posibilidades de ejercicio profesional en una sociedad concreta, b) Las determinaciones y demandas sociales en términos de un proyecto nacional, o sea, el sentido social de la profesión, y c) Las determinaciones y consideraciones por introducir, en términos de su fundamentación científica. Esta tarea no conlleva solamente una decisión de tipo pedagógico, sino también el tomar en cuenta el papel social que cumple la universidad, como conciencia crítica de la sociedad y depositaria e impulsora del desarrollo de la ciencia.

El perfil que se deriva de un campo profesional se le denomina perfil académico profesional y a la vez, de éste se desprende el plan de estudios. Estos dos últimos son los que dan contenido y

orientación al proyecto de formación profesional.

Al respecto cabría hacernos la pregunta, de cuantos planes de estudio de universidades se sustentan en el perfil académico profesional y éste a su vez, en la delimitación del campo profesional, el que necesariamente se vincula con las condiciones y necesidades del entorno social. Pero, aunque ello se diera y de que la institución contara con un plan de estudios, debidamente sustentado y acertado, debe tenerse presente que sólo la organización de la práctica docente cotidiana, es la que confiere viabilidad de realización a los planes de estudio. Por su parte, los diseñadores curriculares y los planificadores de la educación, desde una nueva perspectiva, deben definir los estudios universitarios con nuevos objetivos, metas, contenidos, formas y modalidades, que respondan a la dinámica de la vida productiva, de manera que, cuando la realidad económica se transforme, las universidades puedan continuar, sin mayores problemas, con su misión de formación humana.

2.2. EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE LOS PROFESORES.

El hecho de que la práctica docente es la que confiere viabilidad a los planes de estudio, nos lleva a resaltar la importancia de los programas institucionales de formación y actualización de los profesores, toda vez que los planes de estudio representan los proyectos de formación profesional que ofrece la institución y gracias a los cuales, los estudiantes pueden egresar con la idónea formación para integrarse a la vida social productiva.

El desempeño individual de los profesores en cualquier institución, se enmarca en los planes y programas institucionales, como orientadores del conjunto de sus actividades que realizan y encaminadas al cumplimiento de los objetivos establecidos. En tal sentido, la responsabilidad de las acciones, los éxitos o los fracasos, recae en todos los actores e instancias involucrados.

En el discurso oficial de las autoridades universitarias, por ejemplo, en los planes

de desarrollo, los informes de actividades y demás, se hace referencia a la formación y actualización de profesores en apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, como política y meta a lograr, sin embargo, los hechos no corresponden a tales expectativas, ya que por múltiples causas como la inconsistencia de los programas, la falta de adecuación de los eventos a las necesidades de los docentes o la tolerancia para que los profesores no asistan o el desinterés de los mismos, no hacen posible la llegada de resultados concretos.

La base de una acción fundamental para la vida académica, es la programación relativa a la formación, actualización y capacitación de los profesores, reglamentada desde la misma ley federal en materia laboral, aunque en la realidad falta mucho camino por recorrer, sobre todo para que redunde en beneficio de la docencia.

Al respecto, cabe hacer un reconocimiento a las universidades y demás instituciones de educación superior, incluyendo a las autoridades educativas federales, por los esfuerzos desplegados en los últimos años, mediante diversos programas, para impulsar la formación de los profesores a través de los estudios de posgrado; especialidades, maestría, doctorado. Sin duda, ello representa un avance importante para mejorar las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero resulta insuficiente si no se considera la formación y capacitación que se requieren para que el profesor ponga el énfasis en los aprendizajes de los estudiantes, como elemento central de su actividad docente.

Es lamentable observar que varios de los profesores al reintegrarse a sus labores, después de realizar estudios de posgrado y de obtener el grado correspondiente, dan prioridad a la labor de investigación y desplazan la docencia. Ello se traduce en que la mayor parte de la docencia que se imparte en la institución, quede a cargo de los profesores que no han cursado un programa de posgrado, lo cual finalmente representa una escasa contribución al mejoramiento de la docencia.

A pesar de las opiniones y de las

actitudes desfavorables hacia la docencia y a los cambios que se viven, el papel del profesor sigue siendo importante y fundamental, sobre todo como facilitador de aprendizajes y como formador de valores, toda vez que la ética, la solidaridad y la justicia social pasan a ser cada vez más necesarias en los nuevos contextos.

El proceso de enseñanza – aprendizaje requiere que el profesor atienda ciertas exigencias para remontar el enfoque empírico y cotidiano. La docencia no se reduce a la exposición, sino que debe situarse en el plano del conjunto de condiciones de la eficacia, sustentada por los aprendizajes alcanzados y no tanto por la información acumulada y

El aprendizaje como un proceso de resolución de problemas debe llevar al estudiante a comprender que los conocimientos tienen una aplicación en situaciones reales y concretas, y que para ello se requiere del desarrollo de habilidades para la resolución de problemas que se presentan en la vida personal y profesional...

recibida.

El aprendizaje como un proceso de resolución de problemas debe llevar al estudiante a comprender que los conocimientos tienen una aplicación en situaciones reales y concretas, y que para ello se requiere del desarrollo de habilidades para la resolución de problemas que se presentan en la vida personal y profesional.

El soporte de los cambios en la actividad cognoscitiva ya no lo es la memorización de información por las personas, eso ha pasado a la capacidad de los microprocesadores. Ahora, el creciente flujo de conocimiento, las nuevas tecnologías que potencian lo

cognoscitivo individual y colectivo, demandan modelos de aprendizajes flexibles, diversificados y horizontales, así como un pensamiento innovador, creativo y crítico.

2.3. LA ESTRUCTURA ACADÉMICA-ADMINISTRATIVA DE LA INSTITUCIÓN.

La estructura académica-administrativa de cualquier institución, como parte y elemento, en cierto sentido determinante de la dinámica institucional por la interrelación que guarda con el cuerpo y actuación de los profesores y con el desarrollo de los planes de estudio, no puede permanecer inmóvil frente a los cambios de la época actual.

La estructura organizativa constituye la forma en la cual se materializa la concepción educativa, presente en la sociedad global. La sociedad además de concebir a la educación, de cierta forma, le asigna una función específica por desempeñar. Por tanto, la estructura organizativa de la institución educativa es una mediación entre las definiciones sociales del quehacer educativo y los sujetos concretos del proceso de formación.

Mediante la estructura se instrumentan las formas de organización y división del trabajo y los mecanismos de control que se consideran necesarios para su operación cotidiana. Esto presupone la existencia de una estructura jerárquica, que establece los mecanismos de ejercicio de autoridad. Por ello, la incidencia de la estructura institucional sobre el proceso pedagógico es directa, aunque no sea evidente, por lo que no debe resultar extraño que muchas de las decisiones que se toman en el aula, guarden una relación estrecha con los requerimientos de la estructura organizativa.

De ahí que las instituciones deban configurarse como organizaciones sujetas al aprendizaje, para que en diálogo permanente con su misión e identidad, sean capaces de responder creativamente a las condiciones cambiantes, al mismo tiempo que sepan preservar la necesaria cohesión global y unidad de propósitos, así como el cultivo de la equidad, la autonomía y la participación.

Las instituciones deben tener plena

autonomía, política, académica y administrativa, para una gestión responsable de forma creativa y pertinente. Además, el gobierno universitario debe distribuir poder y funciones, sobre todo en las grandes universidades en las que se hace más evidente la necesidad de la descentralización.

La estructura de gobierno debe crear contextos para el diálogo, la deliberación y la coordinación, a través de espacios interactivos y no burocráticos, con el fin de que todos los miembros de la institución asuman de manera consciente el compromiso individual y el de su casa de estudios.

3. CONSIDERACIONES FINALES.

Cualquier universidad y más tratándose de las públicas, debe cumplir con su misión en cualquier etapa de su vida como institución, así como a mantener las mejores condiciones para garantizar una óptima formación profesional, de acuerdo a las necesidades del entorno social, el mejor nivel académico de sus integrantes y una estructura organizativa alejada de la burocratización.

Sin embargo, el aumento de los procesos de internacionalización, debido a la globalidad de las comunicaciones en la actualidad, crea la necesidad de que las universidades hagan visibles sus fortalezas y su calidad, para el establecimiento de acuerdos académicos de mutuo beneficio, vínculos que a su vez les son demandados por las otras instituciones del país y del extranjero. Ello justifica sobremanera la puesta en

marcha de un programa de cambios por cada casa de estudios, con acciones firmes y trascendentes, para abatir las debilidades institucionales que impidan su interacción con otras instituciones u organismos con fines educativos.

El objetivo de las políticas, los programas y las acciones de las instituciones, debe estar dirigido a superar la problemática que les obstruye el camino de su ingreso a una nueva etapa de la historia. Si bien resulta necesario ajustar los enfoques de sus diseños curriculares y no menospreciar las nuevas exigencias en la formación de los educandos, esto debe ir aparejado con la resolución de las deficiencias que se den en los demás componentes de la institución.

Si alguna institución de educación superior no se preocupa por crear las condiciones necesarias para establecer los nexos e interacciones con sus pares, los esfuerzos que se hagan con la mejor voluntad en esa dirección, será marginal y con un impacto bastante restringido, lo cual sin duda, llevaría a cualquier casa de estudio a entrar en el terreno de las contradicciones al interior de su dinámica institucional y a la pérdida de reconocimiento por parte de sus pares, en el país y en el extranjero.

Por último, es importante puntualizar que el fenómeno de la mundialización y los procesos de internacionalización, no deben percibirse como la principal y la única razón para que las universidades realicen transformaciones con miras al mejoramiento de sus funciones, sino más bien considerar que, el actual

contexto social, económico y cultural, ofrece la coyuntura favorable para que las universidades hagan un alto en su camino, con el fin de hacer una revisión integral de su desempeño y determinen las rectificaciones que resulten necesarias, para estar a la altura de las circunstancias, sin perder de vista su compromiso social, su concepción filosófica y educativa y el cumplimiento de sus fines.

Estas reflexiones que sin duda pasarán por el juicio de estudiosos e interesados por el fenómeno educativo, así como los que han dedicado su vida a la noble tarea de formar estudiantes, podrán emitir su crítica y no compartir las afirmaciones aquí vertidas, sin embargo, tal suceso significará el ver cumplido uno de los objetivos del presente trabajo, que no tiene otra motivación más que la de contribuir al debate y a la confrontación de ideas, con el fin de encontrar las mejores vías y las estrategias más adecuadas para salvaguardar y elevar el nivel de la educación pública en nuestro país, a través del mejoramiento de las universidades que la tienen a su cargo. Asimismo, para que los actores del proceso educativo sean más conscientes del papel tan importante que tienen, como es la de formar a los futuros ciudadanos que dentro de una o dos décadas, estarán desempeñándose en áreas decisivas y trascendentes para la vida nacional.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Boyer, Ernest L. "Una propuesta para la educación superior del futuro", UAM Azcapotzalco y el Fondo de Cultura Económica. México: 1997. 161 p.
- García Garduño José María. "La revisión de programas: un modelo alternativo de evaluación curricular en la educación superior". Revista de Educación Superior Núm. 87 ANUIES. México. Consulta por internet.
- García Guadilla, Carmen. "Desafíos emergentes y tensiones acumuladas. Educación superior en América Latina al comienzo del siglo XXI". Revista Global Educación de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional. Número 4, abril del 2000 Guadalajara, Jalisco, México. Pág. 169
- Pisani N. Olga y Tovar G. Marcela. "Evaluación de planes de estudio en instituciones de educación superior: un problema central de la investigación educativa". Revista de Educación Superior Núm. 54 ANUIES. México. Consulta por internet.
- Romero Morett, Miguel A y Romero Morett Martín G. "El desarrollo de competencias en la nueva economía global" Universidad de Guadalajara. CUCEA. México, 1999
- Rubio Oca, Julio. *Los retos para la educación superior mexicana de fin de siglo*. Revista de la Educación Superior. ANUIES No. 105 México, D.F. octubre de 1998.

LOS ANTECEDENTES DEL MODELO EDUCATIVO SEMIESCOLARIZADO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Rolando Castillo Murillo* Coordinador Académico del CUCNORTE

Los programas semiescolarizados de Bachillerato General y de Enfermera General en la Universidad de Guadalajara se diseñaron con fines muy específicos y para atender a una población demandante acotada.

Por una parte, el bachillerato General Semiescolarizado fue pensado y diseñado, para que lo cursaran aquellas personas que tenían ya una formación profesional previa como el caso de las

En marzo de 1993 la administración de la Dirección de Educación Media Superior (DEMS) me encomienda la elaboración de la propuesta para diseñar, operar y ofertar modalidades educativas no convencionales o no presenciales en el Nivel Medio Superior (NMS), con el fin de dar cumplimiento al acuerdo del Consejo General en el que se faculta al NMS a desarrollar las modalidades de educación continua, abierta y a

1. Los egresados de las dependencias universitarias de carreras del Nivel Medio Superior de carácter terminal entre los que se encontraban cientos de profesionistas medios de la carrera de Trabajo Social, las carreras de la escuela de Artes Plásticas, la escuela de Música y la carrera de Enfermería, desempeñándose en su ámbito de



Trabajadoras Sociales, las Enfermeras, los egresados de las carreras de la Escuela de Artes Plásticas y de la Escuela de Música, mismos que fueron los principales impulsores de la propuesta curricular cuando se presentó ante la Comisión de Educación del H. Consejo General Universitario en octubre de 1993.

distancia, mediante dictamen de fecha 18 de diciembre de 1992.

Durante las reuniones iniciados con el personal directivo de la DEMS, el interés por desarrollar estas modalidades educativas se identificaban en tres grandes líneas de atención.

formación de forma entusiasta pero sin posibilidades de continuar con su formación profesional dado el carácter terminal de su formación.

Este universo de profesionistas tenía el derecho a recibir una formación complementaria que

* Rolando Castillo Murillo, fue responsable de la Educación Semiescolarizada del Nivel Medio Superior de la Universidad de Guadalajara, de marzo de 1993 a mayo de 1995.

mediante la certificación correspondiente, continuara con su desarrollo individual. Se reconocía que en el medio educativo ya existían opciones que le permitían realizar estudios propedéuticos del NMS, pero el turno nocturno de la universidad resultaba insuficiente o demasiado rígido para ser atractivo a estos profesionistas que además de empleo, atendían familia y continuaban con estudios de especialidad.

Algunos de los argumentos que se presentaron entonces para que la institución diseñara un modelo educativo *ad hoc* para estos profesionales, consistía en diseñar una modalidad lo suficientemente flexible, con

actividades y contenidos de conocimiento de igual o mejor calidad que el de los programas académicos escolarizados, capaz de retomar los saberes y las experiencias que durante la práctica de las diversas profesiones el estudiante haya aprendido, en el que la relación del profesor y del estudiante no fuera del modo tradicional con el profesor frente al grupo y la pasividad del estudiante. Este modelo debería tener además, la facilidad de recibir atención en diferentes horarios, espacios y días, sin la traba de la organización rígida de los modelos tradicionales, que los estudiantes pudieran tener un material de estudio mínimo que le sirviera como orientador del estudio independiente sin limitar el curso a este tipo de materiales.

Finalmente, se consideraba de vital importancia acordar la duración del programa académico cuidando que la calidad y cantidad de los

contenidos de aprendizaje estuviera dentro de los estándares del currículo básico nacional y del propio Bachillerato General de la Universidad de Guadalajara.

2. La segunda de las líneas de atención estaría orientada a la población abierta con interés en cursar el bachillerato pero que no lo podía realizar por razones de tipo familiar, ocupación profesional, edad y

En marzo de 1993 la administración de la Dirección de Educación Media Superior (DEMS) me encomienda la elaboración de la propuesta para diseñar, operar y ofertar modalidades educativas no convencionales o no presenciales en el Nivel Medio Superior (NMS), con el fin de dar cumplimiento al acuerdo del Consejo General en el que se faculta al NMS a desarrollar las modalidades de educación continua, abierta y a distancia, mediante dictamen de fecha 18 de diciembre de 1992...

lugar en que residía. Es decir, impedimentos geográficos y físicos no le permitían cursar la educación media en la manera convencional por lo cual requería de un modelo educativo propio para la situación real de los interesados.

Esta población, a diferencia del primer grupo de interés, no necesariamente tendría que contar con una formación profesional previa, como es el caso de los técnicos con formación terminal, ni estar laborando, los interesados podrían ser cualquier persona que hubiera cursado estudios previos es decir, la secundaria como requisito único para ser considerado aspirante.

Es importante mencionar, que en el estado de Jalisco, la Secretaría de Educación Pública ya atendía alumnos en el sistema de

Preparatoria Abierta, sin embargo, este modelo recibió diversas críticas en torno a la baja calidad académica de sus estudiantes e incluso se rumoraba de que en el otorgamiento de calificaciones y el certificado de estudios no existía una vigilancia estricta ni siquiera mecanismos confiables de educación y acreditación de aprendizajes, por lo que una gran cantidad de interesados prefería no hacer estos estudios debido sobre todo a la mala

fama que había creado, y que en algunas instituciones no se aceptaba este certificado. En el caso de aspirar a estudios superiores en la Universidad de Guadalajara, con seguridad no serían aceptados por provenir de un sistema educativo poco confiable.

En este sentido, el grupo directivo propone la necesidad y la importancia estratégica de contar dentro de la oferta de planes de estudio de la institución un programa de educación abierta, que atendiera a una cada vez mayor población demandante, con sistemas de evaluación seguros y confiables, con mecanismos de supervisión claros, de tal suerte, que quienes obtuvieran un certificado de estudios de este modelo, no fueran sospechosos y esta no fuera una causa de rechazo ni en otras instituciones educativas ni en el trabajo.

Dentro de este mismo modelo educativo se podrían atender al cada vez mayor número de aspirantes no admitidos por problemas básicamente de espacio y no de capacidad del aspirante, a las escuelas del nivel Medio Superior de la Universidad de Guadalajara., esta premisa se consideraba muy importante tanto

para la institución como para la propia población del estado de Jalisco que manifestaba cada vez con mayor énfasis la necesidad de prepararse y capacitarse, ya que las oportunidades de empleo y desarrollo se ampliarían considerablemente.

3. La tercer línea de atención se centraba en atender un nicho cada vez más grande de empresas y dependencias públicas al proporcionar a sus empleados mayor capacitación y un mejor nivel académico, ya que para entonces había quedado demostrado que a mayor nivel de formación académica, mejor actitud en el trabajo, incremento sustancial en la productividad y mayor incidencia en la propuesta de mejoras en los ambientes de la productividad.

Desde tiempo atrás, tanto instituciones públicas como privadas venían demandando a la Universidad de Guadalajara la vigente necesidad de contar con planes académicos adecuados a sus necesidades y una primera respuesta fue la creación del Centro de Educación Continua y Abierta (CEDUCA), pero la demanda del servicio iba más allá de cursos de capacitación o de actualización, se requería de la certificación de un nivel educativo

En esta línea de atención, el modelo educativo tendría características muy semejantes a las empleadas en los sistemas tradicionales, ya que la población que se atendería se encontraba cautiva en sus lugares de trabajo y lo que cambiaría el caso de este modelo, es que los estudiantes no tendrían que acudir a escuelas o centros de atención, sino que tendrían una educación a domicilio, el de la empresa y las prácticas de laboratorio se programarían en los tiempos en que las escuelas tuvieran a sus alumnos de vacaciones.

Por otra parte, se argumentaba la eficiencia terminal en este modelo estaba garantizada casi en un 100% toda vez que el empleado estaba obligado a concluir sus estudios pues formaba parte de las prestaciones que de manera obligada le daba el patrón.

El modelo además, implicaba muy poco costo para la universidad ya que no tendría que construir nuevas aulas, ni equiparlas, y no pagaría a los docentes ni los materiales educativos, todo ello sería responsabilidad de los empresarios, el único gasto que realizaría la institución sería en la administración de las calificaciones y el costo de la documentación que se expidiera, pero la propia empresa podría cubrir en algunos casos.

En las instituciones públicas, mediante convenio de elaboración se llegarían a establecer los acuerdos para la atención, quien cargaría con los costos y las facilidades que tendrían los empleados para cursar estos estudios, además de los requisitos para ser aceptados en un programa académico de este tipo. Por su naturaleza, las dependencias de gobierno del área de la seguridad pública y las administrativas eran las principales interesadas en los programas no convencionales.

Después de debatir y argumentar los *pros y contras* de cada una de estas líneas de interés, el grupo estableció un plazo perentorio de 30 días para presentar las propuestas que describirán las ventajas y desventajas de un análisis sistemático, el costo beneficio y el costo oportunidad con la finalidad de tomar la decisión que fuera más conveniente para la institución y dicho sea de paso, se mencionó que se cuidara mucho que los costos no fueran altos y que la tasa de retorno del gasto se garantizara

como mínimo en un 80% lo que en gran medida limitaba las posibilidades de que las tres líneas de interés pudieran desarrollarse y operarse como fue y ha sido el interés de quien esto escribe.

En lo inmediato se trabajó en 2 direcciones; primero en la búsqueda de información sobre estas modalidades educativas, cosa que en la época estaban poco desarrolladas y segundo encontrar profesionales con el perfil adecuado para integrar un equipo de trabajo pequeño, eficaz y con gran interés y apertura para crear cosas diferentes a las que tradicionalmente estábamos acostumbrados.

En la búsqueda de la información, y de experiencias en las modalidades, acudimos a la Dirección de Sistemas Abiertos de la Secretaría de Educación Pública, a la Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional, al Sistema de Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México, al Telebachillerato de Veracruz, a Educación Abierta de la Universidad del Valle de Atemajac y al sistema de Preparatoria Abierta del Colegio de Bachilleres de la Ciudad de México.

Todo el tiempo, el trabajo de búsqueda de la información fue asesorado por el Mtro. Manuel Moreno Castañeda Coordinador de la Educación Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara, que nos facilitó el acceso a la información que tenían en la biblioteca y en los centros de documentación sobre la modalidad existentes en el país, así como en la presentación de destacados profesionales en el área misma que fueron consultados para que nos orientaran en previsión de errores cometidos en la implementación de la modalidad en otras entidades, así como en las recomendaciones mínimas sobre lo que se debe de cuidar en el diseño, implementación y desarrollo de estos modelos educativos no convencionales. El apoyo proporcionado por todos los consultados fue fundamental para el diseño final de la propuestas y sobre todo del modelo que fue elegido, el semiescolarizado.

En el mes de Mayo de 1993, fue presentado ante los directivos de la DEMS las tres propuestas tales como fueron solicitadas. Posterior a la presentación, se encargaron de realizar consultas con el personal de la administración central de la Universidad determinándose que por prioridad institucional deberían recibir atención la primer línea de interés, ya que la propia entidad académica se sentía responsable de aquellos egresados que no podían continuar con su formación profesional por las características de los planes de estudio vigentes para la educación técnica terminal.

Ya con la autorización para diseñar y desarrollar la modalidad educativa semiescolarizado se integró un equipo de trabajo básico con un experto en pedagogía, un experto en evaluación, un experto en administración de sistemas y una persona experta en el manejo de software para captura, diseño y edición de materiales, quedando constituido el equipo por cinco personas, mismas que se encargarán de realizar el diseño y posterior implementación del programa denominado Bachillerato General Semiescolarizado y organizado por módulos de conocimiento y áreas interdisciplinarias.

Características del Bachillerato General Semiescolarizado. En sus inicios se definen y delimitan aspectos esenciales del modulo educativo y uno control, mismos que se denominaron elementos básicos del modelo pedagógico de la modalidad educativa semiescolarizado del N. M. S. estos componentes son:

Que al tener implicaciones, los hace interdependientes y necesarios para el

buen funcionamiento del modelo. Este modelo se fundamentó en la pedagogía operatoria y en la teoría psicogenética en la que se subraya la naturaleza primordial del aprendizaje, mismo que no consiste en retener conocimientos, sino producirlos, producción que no se detiene en el saber académico sino que se extiende a los que sobre uno mismo y sobre las relaciones con los demás podemos llegar a entender. (Moreno, Montserrat, 1989. La pedagogía operatoria. Un enfoque constructivista. Ed. Laia, España).

Los principios ordenadores de la modalidad sostenían que la educación es un proceso permanente y global, no se concebía únicamente por aquella actividad que se realiza dentro de cuatro paredes o encasillada en determinado lugar y circunstancia, sino que está debería ser flexible en tiempo, lugar, modos y medios por los que accede a la formación.

En el modelo, el aprendizaje implica trabajar y comparar sus experiencias e informaciones en un creativo intercambio de conceptos personales, con lo que se llevara a la solución de problemas reales y concretos.

La construcción intelectual no se realiza en el vacío, sino en relación con el entorno, el aprendizaje se liga a la realidad inmediata, es una acción interiorizada y reversible, modifica el objeto de conocimiento, entendiendo el modo en que está construido. El aprendizaje es entendido como un proceso constructivo que posibilita al individuo a realizar otras construcciones en diferentes contextos de acción, lo que le permite generalizar lo que aprende.

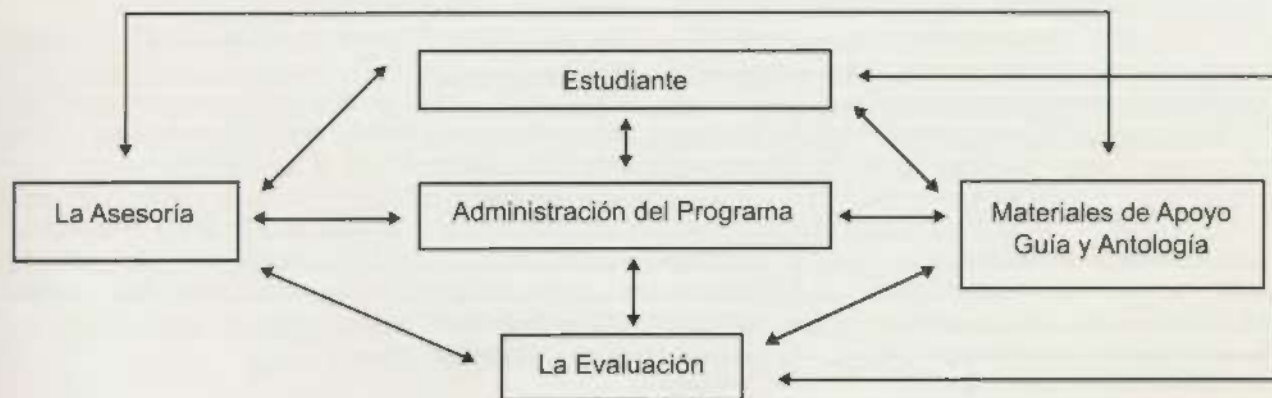
(Moreno, Montserrat y Sastre, Genoveva.1985. Aprendizaje y desarrollo intelectual. En contenidos de aprendizaje. SEP. UPN. México)

La base curricular para la construcción del modelo educativo fue el curriculum Bachillerato General de la universidad, mismo que se define como una propuesta curricular flexible, capas de adaptarse al rápido desarrollo del conocimiento mediante la aplicación de modelos pedagógicos mas formativos que informativos.

En la misma propuesta curricular BG se establecen las áreas interdisciplinarias que constituyen el modelo curricular del BGS. Y que se determinan en 7 áreas con diferente duración solo con sentido horizontal para cursarse:

1. Aprendizaje y desarrollo y Psicología.
2. Ciencias formales
3. Lengua y Literatura
4. Ciencias Naturales
5. Ciencias Humanísticas y Sociales
6. Educación artística y física
7. Extensión y vinculación.

Para la integración de las disciplinas en cada una de las áreas, se consideraron los contenidos de conocimientos para el nivel educativo de tal forma que pudieran ser agrupados según su objeto de estudio o método de investigación. Esa manera de organizar los conocimientos, permitiría la integración de los métodos y procedimientos de las disciplinas con la ventaja de que la integración de las materias tiene su sustento en la epistemología y en la



pedagogía operatoria que la dispone o Hace accesible a los estudiantes del nivel medio superior.

Esta interdisciplinariedad permite que los conocimientos particulares de cada una de las disciplinas puedan ser abordadas desde diferentes perspectivas a partir del enfoque multidisciplinario facilitando el estudio. Las disciplinas que conforman las distintas áreas posibilitan que no se pierda el propósito fundamental de las mismas que es, la recreación de saberes, de sus principales conceptos.

En sus orientaciones educativas, quienes cursan este tipo de formación, están mediados por los criterios autoinstruccionales y andragógicos de los sistemas abiertos, en los que el auto estudio y la responsabilidad autónoma en los procesos educativos son fundamentales por lo que resultó apropiada y ventajosa para quienes tenían ya una formación profesional media.

En tres aspectos el desarrollo del modelo hizo mayor énfasis; el paquete didáctico, las asesorías y la evaluación.

El paquete didáctico debía consistir en una antología, una guía de auto estudio y una guía para el asesor, es decir, el paquete debería de tener estos tres componentes, ser elaborados por profesionales y las lecturas de las antologías no deberían ser demasiadas, sino lo suficiente para orientar y recrear los conceptos básicos de cada disciplina.

La asesoría se concebía como una parte del proceso de la relación pedagógica en la dinámica del modelo elaborado para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

La función de la asesoría sería la aclaración de dudas, la sistematización de conocimientos y el ejercicio metodológico para la toma de decisiones.

Las asesorías podían ser individuales o grupales, en la primera, el fin es la realización de la evaluación diagnóstica, la orientación sobre técnicas y metodología de estudio; actividades de

apoyo, nuevos materiales, establecer compromisos de tiempo de estudio y modos de evaluar.

Las segundas consisten en círculos de estudio y estudio orientado, grupos de trabajo con intereses comunes y fines idénticos, las asesorías grupales pueden ser propuestas por los estudiantes o por los asesores y su finalidad es avanzar mas rápidamente en el cumplimiento de los compromisos.

La evaluación es un procedimiento que debe estar contenido en el paquete didáctico y el asesor en actividad conjunta con los estudiantes definen tiempos y modos de evaluar de acuerdo a los parámetros establecidos en cada una de las guías del estudiante. En general se proceda a una planeación general del aprendizaje que variará según la disciplina y el contenido de la actividad a realizar observándose en los siguientes aspectos:

- Definir que se va a evaluar.
- Determinar procedimientos.
- Valorar el trabajo como parte de la acreditación.
- Definir los parámetros.
- Elaborar instrumentos.
- Aplicar instrumentos.
- Asignar porcentajes
- Emitir medidas de valor.
- Utilizar resultados.

La verificación de las calificaciones se realizaba en la coordinación de evaluación, en la que se aplicaban parámetros adecuados según el tipo de conocimientos o de prácticas de laboratorio que se califica.

PRINCIPALES PROBLEMAS

Como cualquier proyecto que se inicia, éste no estuvo exento de problemas que a la fecha no han sido resueltos:

1. Dificultad para encontrar profesionistas que conocieran la modalidad educativa que nos apoyarán en la construcción de los paquetes didácticos.
2. El apoyo en equipo informático y de producción de materiales al principio fue insuficiente.

3. Falta de cooperación de personal de control escolar para desarrollar un sistema de control de alumnos acorde con el modelo educativo.
4. Poco compromiso de los Directores de planteles para responsabilizarse del funcionamiento de la modalidad.
5. Concentración de las decisiones académicas en el grupo de la Coordinación de Educación Continua Abierta y a distancia del DEMS.
6. Baja calidad en la reproducción de los materiales de apoyo.
7. Poca claridad para el otorgamiento de los contratos temporales al los asesores de la modalidad.
8. Lentitud en el retorno de los aranceles para financiar las actividades de docencia y reproducción de materiales.

ACIERTOS DE LA MODALIDAD QUE SE CONSIDERAN IMPORTANTES

1. La posibilidad de que cientos de personas adultas concluyeran sus estudios de nivel medio superior en menos tiempo y con un nivel de calidad adecuado.
2. La flexibilidad en el inicio y término de las promociones, toda vez que no necesariamente se iniciaba y terminaba en los ciclos escolares ordinarios.
3. La vinculación con empresas de área de los servicios y la producción, que contaban con programas de apoyo a sus empleados.
4. La elaboración de paquetes didácticos para cada uno de los cursos y que servían de apoyo a los estudiantes y a los asesores.
5. El hacer posible la educación para todos, independientemente del lugar, la edad, condición del espacio educativo, etc.

USO DEL CORREO ELECTRÓNICO

COMO APOYO AL CURSO: "HISTORIA DEL DERECHO" EN EL CENTRO UNIVERSITARIO DE LOS ALTOS.

Zeferino Aguayo Alvarez

La Universidad de Guadalajara, desde hace una década ha iniciado procesos y realizado esfuerzos importantes, encaminados a la innovación educativa, entendida como el uso de los adelantos tecnológicos de manera creativa en la búsqueda de mejor calidad y mayor cobertura en el servicio educativo que ofrece a la sociedad. Así se han creado instancias con apoyos crecientes para promover actividades innovadoras, el ejemplo más reciente es la constitución de la Coordinación General del Sistema para la Innovación del Aprendizaje y las correspondientes Coordinaciones de Tecnologías para el Aprendizaje en los Centros Universitarios.

Esta situación señala el alto interés por promover un cambio significativo de alto impacto, sobre todo y preferentemente, en las prácticas educativas de los profesores con la incorporación de las herramientas tecnológicas disponibles en apoyo de el desarrollo de sus cursos convencionales.

Una consideración breve al respecto es que los aspectos relacionados con el diseño y selección de actividades deben considerar el impacto de la tecnología hacia los procesos de aprendizaje, de tal forma que adjudicar un papel fundamental a los medios, por más relevantes que sean, es un enfoque erróneo pues, sin duda, resulta central en todo proceso de aprendizaje la insustituible creatividad académica. Al respecto, De Kerckhove identifica dos posturas: el aturdimiento tecnológico, pues "la mejor y más útil tecnología no puede imponerse por sí misma a un público que no está preparado", y el tecno-fetichismo al "desear que nuestras máquinas... estén dotadas de poderes que vayan más allá del uso que nosotros hacemos de ellas".

Es en este contexto y bajo esta consideración que se presenta una experiencia sencilla, no sistematizada como caso de investigación educativa, sobre el uso del correo electrónico como herramienta de apoyo en el curso "Historia del Derecho", realizada con 52 alumnos de la carrera de abogados, en el calendario 1999B de la sede Tepatitlán del Centro Universitario de Los Altos. No obstante su "informalidad" el intento arroja datos interesantes que puede servir como referencia, para impulsar acciones en este sentido de manera más sistemática en la búsqueda de aprovechar las potencialidades de un recurso disponible y de uso generalizado (al menos en teoría o en posibilidades) como es el correo electrónico.



En principio se buscó partir de una situación educativa muy frecuente y tradicional donde el profesor adopta posturas y estrategias totalmente áulicas, es decir de enseñanza presencial donde los apoyos tecnológicos no se asomaban ni por equivocación. De esta forma se propuso al inicio del curso, luego de 2 sesiones expositivas por parte de el profesor, que se conformaran 11 equipos de alumnos a los cuales se les asignó un tema para exponer, con el compromiso de entregar material impreso de su exposición a el resto de equipos y una copia al profesor. Una vez distribuidos los temas se empezaron a desarrollar con la participación mínima del profesor, quien sólo hacía un breve resumen de lo expuesto pero dejaba que las dinámicas y conductas internas del grupo se desarrollaran libremente.

Luego de algunas sesiones, esta dinámica se rompió para organizar una sesión de debate sobre la conveniencia de seguir con la misma actividad o no y plantear algunas razones para reestructurar la metodología del trabajo hasta el final del semestre, lo cual ocurrió finalmente. Cabe mencionar que durante esta sesión cerca de la mitad de estudiantes pedían la utilización de una metodología netamente expositiva y autoritaria por parte del profesor, y la otra mitad o estaba de acuerdo en continuar con la misma dinámica o no tenía clara su postura, entre las razones que se mencionaron para cambiar de dinámica estuvieron las siguientes: Porque los que están exponiendo no son escuchados; porque hay distracción; porque los compañeros no saben exponer y se desvían del tema; porque así no hemos aprendido nada o porque falta madurez para asumir las responsabilidades como estudiantes.

Por otra parte quienes estaban de acuerdo aducían cuestiones actitudinales para mejorar el curso es decir que hacía falta ponerle ganas, mejorar la actitud tanto de los expositores como los observadores.

Aunque no se trataba de obtener acuerdos y conclusiones "por mayoría", sino de evidenciar la necesidad

de utilizar estrategias y herramientas alternativas que facilitaran el aprendizaje, el profesor propuso establecer una serie de tareas y trabajos que se discutirían en clase, contando con el apoyo del correo electrónico para llevar un registro y tener un lugar de referencia común, para consulta de actividades entre los propios alumnos y el profesor. La primera acción fue abrir una cuenta de correo electrónico, por equipo de alumnos, al administrador de la red de cómputo en el Centro Universitario.

Los propósitos, entonces, se orientaban por sobre la sola utilización del medio: Partir de una situación educativa convencional, poniéndola en tela de juicio a través de los propios participantes y plantear opciones nuevas en referencia con una herramienta de uso "sencillo" para tener siempre en primer término, la participación y la interactividad facilitada por el medio, pues como señala Stephen Talbot "por medio del ordenador, la actividad humana en sí misma es invitada a la pasividad, al automatismo y a una menor conciencia". Además los estudiantes tenían experiencias previas muy distintas unos de otros, derivadas principalmente del acceso que habían tenido con equipos de cómputo, y hubo necesidad de realizar prácticas especiales con la gran mayoría de ellos, aún así las expectativas no se cumplieron en su totalidad por problemas técnicos, sobre todo con aquellos que no tenían disponible una computadora sino a través del Centro Universitario.

Pese a ello, algunos con más esfuerzo que otros, en lo general se aprovechó el medio pues a través de éste se dejaron trabajos y se recibieron para su revisión los mismos, así como se resolvieron dudas que no habían sido planteadas en los horarios normales de clase. Además, con este pretexto, el profesor se ganó la confianza de la mayoría de los alumnos, más allá de los espacios delimitados por el semestre y las asignaciones de horarios, pues algunos siguieron comunicándose con el profesor por el mismo medio o por otros como el ICQ, además de las "consultas presenciales" en las instalaciones del Centro Universitario.

A continuación se presentan algunos ejemplos de los mensajes enviados por alumnos:

De: historia del derecho 10
Enviado: Viernes, 21 de Enero de 2000 05:54 p.m.
Para: zaguayo@cualtos.udg.mx
CC: hisder10@correo.cua.udg.mx
Asunto: los nombres de los integrantes del equipo
El equipo de hisder10 es:
Miguel Angel González Flores
José Alfonso González García
Ruben Mercado Estevez
Miguel Angel Jiménez Valle
Reciba muchos saludos y muchas gracias
De: Alex T
Enviado: Martes, 04 de Enero de 2000 02:03 p.m.
Para: zaguayo@cualtos.udg.mx
Asunto: =?iso-8859-1?B?RXN0ZSB1cYBlbCB0cmFiYWpvl
This is a multi-part message in MIME format.
-----_NextPart_000_57ce25be_5f8ea600\$3f15eca9
Content-Type: text/plain; charset=iso-8859-1; format=flowed

Content-Transfer-Encoding: quoted-printable
X-MIME-Autoconverted: from 8bit to quoted-printable by
cua.udg.mx id XAA03917

Hola Maestro (sic) (es mejor tenerle respeto) Zeferino:

Aquí le envío el ensayo, que es solamente el desarrollo, revísemelo y critíquemelo por favor, espero que este bien, me llevó tanto tiempo, hasta tiempo para estudiar para el examen de Sociología, espero que le agrade, luego anexo, lo que falta lo imprimo y se lo entrego, gracias, nos vemos mañana.

César Alejandro

De: LOURDES MINERVA PEREZ

Enviado: Sábado, 15 de Enero de 2000 10:30 a.m.

Para: zaguayo@cualtos.udg.mx

Asunto: confirmacion

no llevo ningun correo, todo llevo mal, no pude leer ningun mensaje si no es molestia favor de mandar todas las tareas que tenemos que entregar para el fin de curso.

gracias

<http://www.latinmail.com>. Gratuito, latino y en español.

De: FELIPE DE JESUS PADILLA [sepilef2@LatinMail.com]

Enviado: Miércoles, 31 de Mayo de 2000 12:10 p.m.

Para: zaguayo@correo.cua.udg.mx

Asunto: que hay de nuevo

que tal maestro, como a estado?; me recuerda verdad soy Felipe.

como ve le tengo una nueva, me estoy dando de baja en la universidad, [...] descubrí que para ser profesionista en esta carrera se tienen que tener dos ideales o creencias: [...] que realmente yo no la hago

[...] por lo pronto me despido esperando seguir manteniendo comunicación con usted .

su alumno:

FELIPE DE JESUS _____

De esta manera se puede concluir de manera informal y asistemática, que la incorporación de tecnología en procesos educativos, más allá de la novo-filia, requiere de trabajo complementario en los aspectos humanos culturales y sociales. O, mejor dicho, los procesos educativos intencionados, al perseguir la formación de personas, pueden aprovechar las ventajas y posibilidades que brindan herramientas tecnológicas, como el correo electrónico, para lograr sus propósitos siempre y cuando ambas partes no se traten por separado.

Bibliografía

Derrick De Kerckhove. La piel de la cultura. Gedisa, Barcelona, 1999.p. 30

Ibid.

Stephen Talbot, The future Does Not Compute: Transcending the Machine in Our Midst. Sebastopol, California: O'Reilly, 1995, p. 17.

LA IMPORTANCIA DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN

I.S.C. Miguel Lizcano Sánchez

mlizcano@cualtos.udg.mx mlizcano@hotmail.com

En décadas atrás la enseñanza era solo con el pizarrón, el gis, el libro y el papel en donde se tomaba apuntes, conforme se ha evolucionado en los diferentes aspectos de la humanidad, también se ha ido avanzando en la educación. A raíz de las exigencias mismas de las circunstancias como lo son, las guerras, la opresión se ha tenido que abrir líneas de investigación en donde todo gira alrededor las circunstancias antes mencionadas, pero no todo es oscuro tan solo somos víctimas de los hechos.

A partir de todo esto podemos decir que sí ha fortalecido toda la tecnología demandada, ya que a partir de dicha evolución hemos dado un paso gigantesco en educación, ya que no es suficiente seguir con el esquema antiguo gis y pizarrón para poder transmitir los conocimientos a los alumnos.

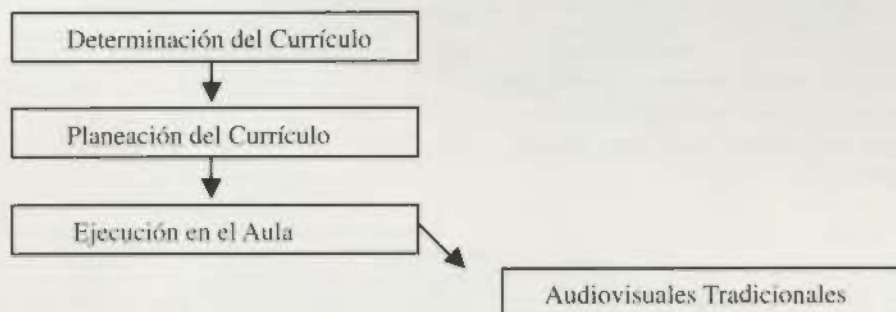
La llegada de la tecnología estimula su uso para poder estar en vanguardia y ofertar una enseñanza alternativa en la impartición de cursos presenciales.

década de los sesenta no es hasta hace pocos años que se le empieza a tomar como una opción más para reforzar el aprendizaje.

Se destaca como definición de educación a distancia "aquellos métodos de enseñanza en los cuales, debido a la separación física entre el alumno y el profesor, las fases interactivas así como la perspectiva de la enseñanza, son conducidas a través de medios impresos, mecánicos o electrónicos".

Esta comunicación no presencial directa entre el docente y alumno (emisor y receptor), se realiza recurriendo a medios. De hecho, estamos viviendo un cambio del papel de los medios y por ende, de los usuarios.

En las décadas anteriores los medios electrónicos solo eran utilizados como auxiliares o complemento para la enseñanza presencial, solo eran conceptualizados e introducidos al momento de su uso en aula. Como se puede apreciar en el siguiente esquema.



Hace unas décadas empezamos a usar apoyos didácticos como los proyectores de cuerpos transparentes, también llamados proyectores de acetatos, luego el auge de la computadora, se empezó a utilizar en conjunto con un TV-coder (no es más que un codificador para poder transmitir lo que está en el monitor de la computadora a una televisión).

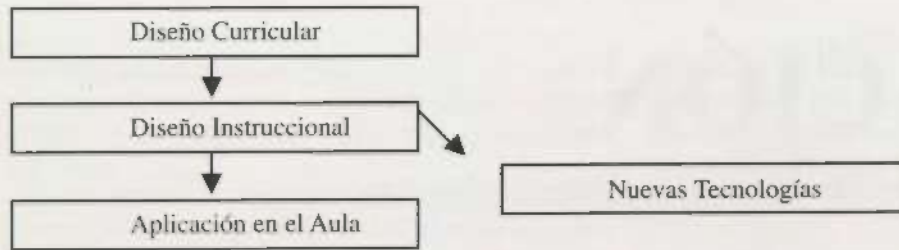
Posteriormente el uso del Internet fue otra fuente de información al mismo tiempo está que viene a agilizar el intercambio de datos, así sucesivamente vienen nuevas tecnologías por ejemplo el proyector (cañón).

Por último se empieza a usar la expresión de educación a distancia, aunque ya se había empezado en la

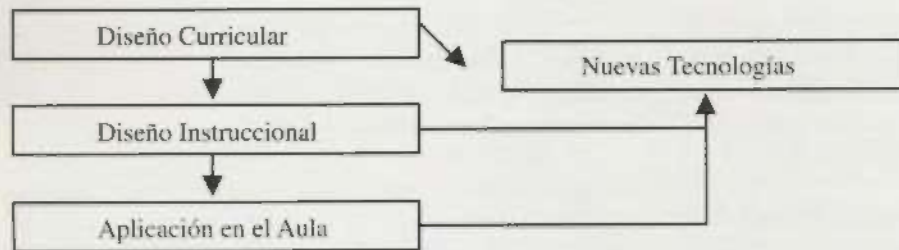
Al reconsiderar el papel educativo de los medios como lo es en la educación a distancia, en donde los medios juegan un papel muy esencial, se reconsidera el momento de entrada de la tecnología de los medios electrónicos. Pero no deja de ser tan solo el material complementario.

Todo esto se relaciona con el cambio tecnológico, ahora los que son materiales audiovisuales tradicionales, como sin diaporama, acetatos, el cine, los cuerpos opacos y el video tiene que compartir lugar con nuevos equipos, especialmente computarizado y de telecomunicaciones. A raíz de esto el esquema audiovisual tradicional se modifica bajo el término de nuevas tecnologías, cuyo momento de cambio está en la

fase anterior de planeación en el momento del diseño instruccional como se puede observar en el siguiente esquema.



A raíz de la educación a distancia y en consecuencia de las decisiones que puedan tomarse en el ámbito de planeación del diseño de la instrucción, la acción educativa puede consistir en la enseñanza en aula o en una incorporada en forma tecnológica. Sobre todo que la educación a distancia posibilita la introducción, también de los medios en el ámbito curricular, esto puede apreciarse en el esquema posterior.



La propuesta es, que debemos estar concientes de ponernos resistentes al cambio de la tecnología, al contrario, aprovechar cada una de las herramientas que tenemos al alcance de nuestra manos para hacer que la educación sea cada día más provechosa.



Henri Matisse

IMPACTO Y TRASCENDENCIA DEL PROGRAMA DE NIVELACIÓN A LA LIC. EN TRABAJO SOCIAL EN LA MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA.

*Amelia Berenice Barragán De Anda, Ana Martha Belmonte Herrera
Victor Manuel Cuevas Barragán, María de Jesús Camarena Cadena*

Plasmar experiencias exitosas en el ámbito de innovación de ambientes de aprendizaje resulta una empresa bastante compleja; traducir significativamente en líneas lo que han sido años de trabajo arduo en lo que respecta a la planeación, programación y administración de lo que iniciado como un sueño es ahora una realidad que ha rebasado las expectativas de su concepción pero intentando no dejar de lado los aspectos relevantes del interesante proceso de gestación, creación y operación del programa "Nivelación a la Licenciatura en Trabajo Social modalidad abierta y a distancia" y procurando respetar el mérito y los créditos correspondientes de cada uno de los involucrados en el mismo, nos aventuramos ahora en mencionarles algunas experiencias.

La educación a distancia ha resultado ser una modalidad que nos ha llevado a recorrer sitios recónditos, que en otros tiempos no nos imaginamos jamás visitar.

Afortunadamente el avance tecnológico y la implementación de esta modalidad ha llevado a muchos seres humanos a lograr mayores procesos cognitivos que les son significativos en el desarrollo de su vida **laboral**, personal y familiar.

Trataremos en este trabajo de presentarles datos cuantitativos y cualitativos de las vivencias y experiencias que hemos tenido en el programa de Nivelación a la Licenciatura en Trabajo Social en la modalidad abierta y a distancia del Departamento de Desarrollo Social mismas que tienen que ver con la implementación y desarrollo que ha tenido el programa en sus seis años de vida legal y oficial y que han ocasionado gran impacto en diversos aspectos, tanto en su operatividad como en las personas involucradas en el mismo.

Para dar sistematización a este bagaje de experiencias es necesario presentarlas con cierto orden y forma, por lo que organizamos el documento en los siguientes puntos:

- Génesis
- Operatividad
- Impacto y Trascendencia
- Materiales de Estudio.

De esta manera haremos un recorrido por el programa de Nivelación, haciendo una descripción de lo anterior.

La Profesión de Trabajo Social a través de su desarrollo histórico ha logrado poco a poco su institucionalización con una posición más firme en la sociedad. Pero hasta mencionar por ahora que a nivel nacional existe un gran número de escuelas de Trabajo Social que continúan formando técnicos en esta disciplina. La misma Universidad de Guadalajara hace ya varios años brindaba estudio en Trabajo Social técnico.

La nivelación es un programa que nace al interior de la antes facultad de Trabajo Social; allí es donde nació la inquietud de como un cuerpo de Trabajadores Sociales

docentes técnicos en su mayoría, se encontraran formando licenciados en Trabajo Social. Esta situación condujo a llevar a cabo una investigación realizada por un grupo de **maestros** apoyados con



un equipo de pasantes de la misma facultad. A través de este proceso se analizaron los diferentes planes curriculares de Trabajo Social que hasta ese entonces había tenido la Universidad. Este fue el precedente para que una comisión construyera el proyecto curricular de la Nivelación dirigida especialmente a los docentes técnicos formadores de licenciados y a todas esas generaciones de trabajadores sociales técnicos egresados específicamente de la Universidad de Guadalajara.

Los primeros estudios permitieron conocer las características de la población a quien se dirige el programa: Trabajadores Sociales en servicio profesional activo en la mayoría de los casos, amas de casa, madres de familia y algunas con dos trabajos, con lo que las posibilidades de asistir a clases a una escuela tradicional se redujeron hasta casi anularse.

Por otro lado, se contaba con la parte positiva como lo es los años de experiencia profesional. Estos datos fueron los puntales sobre los que se apoyó la propuesta misma que sale bajo el nombre de: LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL CON ANTECEDENTE ACADÉMICO DE BACHILLERATO, NIVEL TÉCNICO EN TRABAJO SOCIAL, EN EJERCICIO LABORAL, EN LA MODALIDAD ABIERTA Y CON DISEÑO DE PLAN DE ESTUDIOS MODULAR.

Para esta propuesta se contó con la asesoría del Instituto Politécnico Nacional de México y la colaboración de la antes (DEAD) Dirección de Educación Abierta y a Distancia, hoy (INNOVA) Unidad de Innovación para el Aprendizaje y la (D. D. A.) Dirección de Apoyo Académico, ambas instituciones de la misma Universidad.

El dictamen de aprobación del programa bajo el nombre de "NIVELACIÓN A LA LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL EN LA MODALIDAD ABIERTA" se emite el día 20 de Octubre de 1993.

El programa, está organizado curricularmente de manera modular a través del sistema de créditos, comenzando con un propedéutico más 12 módulos.

Opera de dos formas: a nivel local y foráneo en la modalidad abierta y a distancia.

En lo local.- el contacto con el estudiante es de manera esporádica; ya sea presencia, telefónicamente o E Mail, cuando este lo considera necesario, o simplemente acude al área de nivelación cuando lleva su producto terminal del módulo que se encuentra cursando para que sea evaluado.

En lo foráneo.- se trabaja de dos maneras:

- a.- Por convenio
- b.- Foráneo independiente

Por convenio.- Se forman grupos con un número no mayor a 25 personas, donde se nombra un coordinador de grupo, mismo que, siendo el enlace entre el grupo y la Universidad, deberá encargarse de los aspectos administrativos de sus compañeros.

Los asesores acuden una vez por módulo al lugar de residencia del grupo para brindar asesoría presencial. Posteriormente el estudiante se comunica con su asesor vía

telefónica o por E-mail. Para consultar dudas y lo socializar contenidos temáticos. Otro de los métodos que han sido utilizados como apoyo son las audio conferencias. Cuando concluye su producto terminal lo envía por paquetería o correo electrónico si las posibilidades de los estudiantes lo permite.

Foráneo independiente: Funciona de manera semejante al local, haciendo énfasis en los contactos a distancia a través de teléfono, fax, E-mail o paquetería.

Para hablar de la *trascendencia* es necesario especificar la extensión y cobertura que ha tenido el programa, mismas que se han logrado por la demanda de un proyecto único en su especie a través de una difusión de estudiante a estudiante bajo la técnica de cascada, por lo que de ser un programa que originalmente se ofrecería en forma anual, se ha dado apertura de manera consecutiva semestre a semestre tanto a nivel local como nacional.

La extensión del programa ha sido significativo ya que inició en el año de 1995 con 87 estudiantes, de los cuales 57 eran locales y 30 del Estado de Hidalgo, estableciéndose con estos últimos el primer convenio para el programa entre la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y la Universidad de Guadalajara.

En 1997 debido a la demanda que se tenía se dio apertura a tres grupos de estudiantes foráneos a través de convenio, dos en México D.F y uno en Colima y por supuesto, también ingresaron estudiantes locales. Posteriormente se incorporaron otros Estados de la república; por lo que actualmente contamos con 449 estudiantes de los cuales 250 son foráneos por convenio; 40 son foráneos independientes y 159 son locales. En estos momentos tenemos una cobertura de 18 Estados de la República Mexicana entre los que se encuentran:

Distrito Federal, Colima, Guanajuato, Yucatán, Hidalgo, San Luis Potosí, Sonora, Veracruz, Baja California Norte, Michoacán, Nayarit, Chiapas, Jalisco, Puebla, Chihuahua, Aguascalientes, Estado de México, Querétaro, Tabasco.

A escala internacional tenemos a dos estudiantes que actualmente radican en los Estados Unidos de Norte América.

El programa es demandado en lo nacional por otros tres estados de la República: Baja California Norte, Coahuila y Nuevo León; y en el ámbito internacional por dos naciones Europeas; España e Italia. Desafortunadamente no hemos podido atender a esta demanda europea ya que los interesados no cuentan con la documentación mínima requerida para ser considerados aspirantes dentro de la Universidad de Guadalajara o la falta de legalización de la misma en otros casos.

Consideramos que este programa ha tenido la trascendencia que ahora tiene, primero por las características de la modalidad educativa que va muy ad hoc con las

exigencias del nuevo milenio; segundo, por ser el único a nivel internacional que permite a los técnicos en Trabajo Social obtener su Grado Académico.

Además de la trascendencia el impacto ha sido extraordinario, pues a través del auto didactismo los Trabajadores Sociales que han cursado la Nivelación demuestran mayor grado de análisis, reflexión y seguridad profesional permitiendo que esto se refleje en el campo laboral donde estos se desarrollan. Esto ha permitido que algunos de ellos ocupen ahora puestos de coordinación en las instituciones donde trabajan, obteniendo mejor remuneración económica y un mejor status profesional.

Un aspecto importante que debemos mencionar es que la Nivelación a través del auto didactismo ha dejado en los estudiantes una huella muy significativa " la disciplina al auto estudio, a la auto evaluación; además se sembró la inquietud por la investigación, elementos que permiten el crecimiento constante de todo profesionalista, esto último permite a los Trabajadores Sociales estar en condiciones de formular propuestas laborales que modifican esquemas tradicionales de intervención profesional. Todo esto ha permitido que los estudiantes descubran grandes potencialidades en forma personal.

...la Nivelación a través del auto didactismo ha dejado en los estudiantes una huella muy significativa " la disciplina al auto estudio, a la auto evaluación; además se sembró la inquietud por la investigación, elementos que permiten el crecimiento constante de todo profesionalista

Consideramos que el programa de Nivelación en la modalidad abierta y a distancia, no sólo ha tenido consecuencias en los estudiantes sino también en los docentes que trabajamos con el programa, pues de acuerdo a las exigencias que hemos sentido por parte de los estudiantes, los docentes tenemos la necesidad de actualizarnos de manera permanente para responder a los requerimientos académicos del programa, por lo que podemos mencionar que un 60.8% de los asesores son pasantes de maestría, 13% ya tienen el grado, 4.3% doctorado y solamente 21.7% cuentan con grado de Licenciatura, esto permite que la planta docente crezca académicamente y de esta manera pueda brindar mayor calidad en las asesorías requeridas por los estudiantes, permitiendo que el impacto del programa también se dé en los docentes ocasionando con ello un mayor desarrollo del programa.

Los asesores del departamento de manera constante estamos asistiendo a cursos de capacitación sobre educación abierta, diplomados, conferencias, pues es necesario

mantenernos al día con las innovaciones de esta modalidad educativa.

En lo que respecta al material didáctico consideramos necesario compartir la experiencia que hemos vivido, la evolución que han tenido estos va desde el impreso hasta el electrónico, cosa que trataremos de exponer a continuación.

En el inicio.- Cuando por fin se dio luz verde para comenzar con el programa de nivelación, aún y cuando era algo que se esperaba, nos tomó mal preparados en lo que respecta al material de apoyo (dígestos, guías didácticas, bibliografía, etc.) lo que nos obligó a trabajar a marchas forzadas en la producción de los mismos, sacando así nuestro primer paquete de materiales, estos en su gran mayoría eran recopilaciones de artículos, capítulos de algunos libros y en mínima parte

producción propia; lo anterior en su momento tuvo su importancia y trascendencia ya que al ser un programa nuevo y único en su área de especialización, también los materiales tenían que ser adecuados a esa etapa. El haber estructurado de esta forma el material nos sirvió para que el alumno tuviera de una manera sintetizada y compilada la información necesaria para llevar adelante su programa de estudios, además de que al tener este material se podía enfocar más en encontrar la relación entre su práctica profesional y lo

estudiado y a partir de esa relación, elaborar los diferentes trabajos que se pedían como productos para acreditar los módulos respectivos.

Con el tiempo estos materiales han ido modificándose de acuerdo a las necesidades y características de los alumnos de nuestro sistema, esto se ha venido realizando con el apoyo del personal de la CECAD (actualmente INNOVA) que con su orientación, supervisión y capacitación hemos logrado sobre todo, que nuestros materiales cumplan con los requisitos que debe contener este tipo de insumos, cosa que en un principio, al haber sido realizados con premura pero sin un conocimiento pleno de cómo estructurarlos tenían grandes deficiencias en su elaboración, que aún y con todo eso fueron de enorme utilidad en su momento.

Con el apoyo de la CECAD nuestro material empezó a tomar la forma, contenido y estructura acordes a lo que es un sistema abierto y a distancia, por lo que de aquellos materiales en la actualidad sólo queda el nombre. Podemos considerar que en estos momentos nuestro material cumple

los requisitos indispensables del sistema en el que estamos inmersos.

El haber logrado tener materiales adecuados nos ha llevado a tomar el siguiente paso: La elaboración y adecuación de nuestros "Módulos", para poder ser insertados en los medios electrónicos. ¿Cómo se hizo lo anterior? Veámoslo.

Cuando se logró tener materiales impresos adecuados se vio la necesidad, con base a las características de nuestros alumnos (foráneos en su gran mayoría) aunado al avance de la tecnología -en nuestro caso los medios electrónicos de comunicación (páginas web, e-mail, chats, etc.)-, de poder establecer la orientación y trato con ellos de una manera más práctica y económica, por lo que nos dimos a la tarea de rediseñar nuestros materiales y a crear algunos nuevos junto con ello comenzamos una etapa de capacitación en lo referente al manejo de estos medios electrónicos (videoconferencia, audio conferencia, diseño de páginas WEB, manejo del programa WEB CT, etc.) capacitación que nos ha servido, en un principio, para conocer estas nuevas opciones y posteriormente aplicarlas para así reelaborar nuestros materiales para ser manejados en estas nuevas opciones.

Al reestructurar nuestros materiales se tomó la decisión de trabajarlos en el programa WEBCT, y en estos momentos podemos establecer que se tiene un avance del 95% en la elaboración y un 50% en su instalación dentro de dicho programa.

El uso de este programa nos permitirá tener un contacto más estrecho con los estudiantes sin importar su ubicación geográfica, además de tener la posibilidad de manejar grupos virtuales en donde se podrán tener asesorías, foros de discusión, chats, contacto por correo electrónico, etc., para de esta manera establecer un mejor entendimiento y aprendizaje del módulo.

Algo también significativo es el aspecto económico, ya que antes de existir esta opción, las asesorías se hacían:

- Vía telefónica.
- Telegramas
- Correo.
- Envío de trabajos por paquetería.

Lo anterior además de las asesorías presenciales, lo que hacía que el costo sobre todo para el alumno foráneo se convirtiera en algo verdaderamente costoso y/o con una comunicación un tanto limitada.

Entre los logros que esperamos obtener con la aplicación de esta nueva modalidad (WEBCT) están:

- Abatir costos.
- Que el alumno pueda ingresar las 24 horas del día todo el año.
- Establecer comunicación con otros alumnos de otros lugares.
- Intercambio de experiencias.
- Comunicación más ágil y directa con asesores y alumnos del mismo módulo.

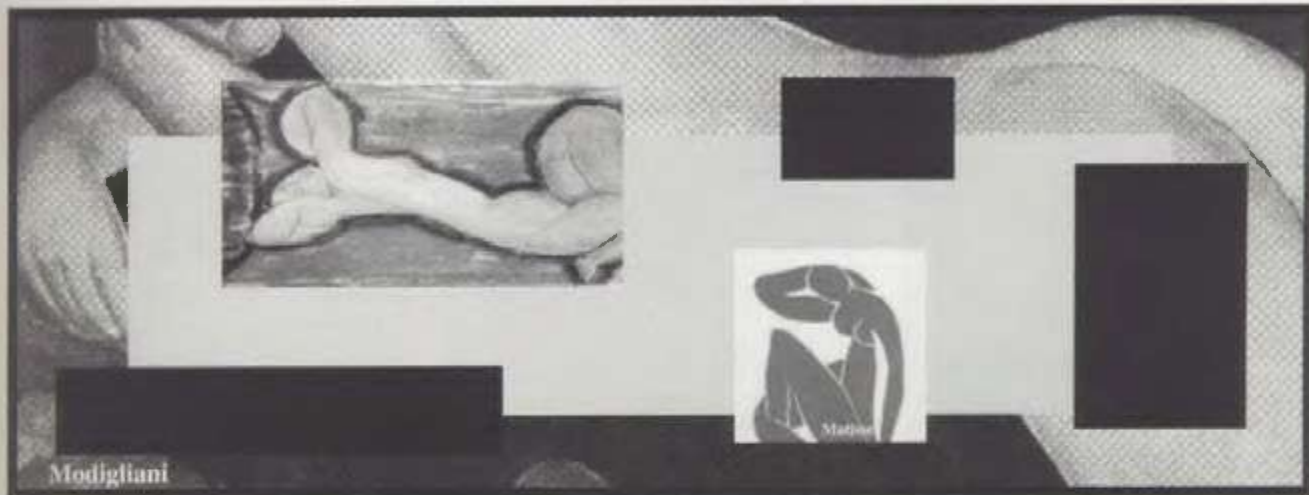
También cabe mencionar que con los módulos en la red nuestros alumnos tendrían el ahorro del costo de impresión

y gastos derivados (encuadernado, empaçado, transporte, etc.) ya que al tenerlo en el WEBCT únicamente cubrirían la cuota de inscripción al módulo a cursar.

Como podemos observar constantemente estamos buscando innovaciones dentro del programa de Nivelación con el principal propósito de proporcionar elementos de actualización a todo Trabajador Social que desee hacerlo, sin importar situación geográfica, tiempo, estado civil, etc. Estas innovaciones se llevan a cabo para dar mayores posibilidades a los Trabajadores Sociales de iniciar su auto estudio, Todo ello para fortalecer el desarrollo autodidacta del estudiante y de esta manera brindar la oportunidad de superación profesional.



ESPACIO JUVENIL DEL CUCSUR



Actualmente la mayoría de las instituciones que tienen la responsabilidad de formar recursos humanos competitivos, buscan en los recursos tecnológicos la clave para mejorar sus procesos y obtener los mejores resultados. Debemos recordar sin embargo, que el éxito del aprendizaje, por ser un proceso social, radica en la interacción derivada de la comunicación que se logre entre los diversos actores involucrados tales como: profesores, alumnos, administrativos, etc.

En muchos de los casos una de las barreras a vencer es la brecha generacional entre alumnos y profesores, en lo que se refiere a la utilización de recursos tecnológicos como pudiera ser la páginas web y que se puede manifestar entre los programadores o creadores de las páginas -pertenecientes a una generación mayor-, y los usuarios, en este caso los alumnos.

En la medida en que los usuarios se identifiquen con los creadores de herramientas tecnológicas se facilitará el proceso de comunicación.

De acuerdo a lo anterior, en el Centro Universitario de la Costa Sur hemos generado Espacio Juvenil, una página web creada por un joven universitario.

El creador de esta página es José de Jesús Landín Rodríguez, un joven de 19 años de edad, originario de un pueblo llamado Emiliano Zapata municipio de La Huerta, Jalisco, el cual inició su preparación relacionada con computación desde los 11 años, actualmente cursa el tercer ciclo de la carrera de Licenciado en Turismo, en este Centro Universitario, y participa en la Unidad de Cómputo y Telecomunicaciones para

el Aprendizaje como alumno becario dentro del Programa de Estímulos Económicos para Estudiantes Sobresalientes.

José de Jesús comenta que espacio juvenil es una forma de acercar a los alumnos con el internet y dar a conocer algo novedoso para muchos de sus compañeros que al igual que él lo han incorporado a su práctica cotidiana, utilizando esta y otras herramientas para la optimización del uso de internet.

En ese sentido, hemos modificado la página constantemente retroalimentados por las sugerencias de alumnos, profesores y personal del área de la Coordinación de Tecnologías para el Aprendizaje, manteniendo sus características originales de fomento de los valores culturales regionales y nacionales, facilitando así el enlace a web de trámites escolares, difusión de las actividades del Centro.

Esperemos que Espacio Juvenil sea de gran ayuda para los alumnos, brindándoles herramientas, opciones, y logre consolidarse como el lugar virtual donde se puedan expresar, entretener, y por supuesto formar. Todo esto creado desde la perspectiva del alumno.

Puedes visitar la página en la dirección <http://www.cucsur.udg.mx/alumnos>

Finalmente, cabe hacer mención que el nombre de *Espacio Juvenil* deriva de que se trata en realidad de un área especialmente diseñada por un joven para los jóvenes del CUCSUR, pero también, para todos los jóvenes y no tan jóvenes de todo el mundo.

UNA EXPERIENCIA DE CURSO EN LÍNEA PARA LAS CIENCIAS SOCIALES

Luis Rodolfo Morán Quiroz
Departamento de Sociología
Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
Universidad de Guadalajara



Modigliani

En meses recientes, el programa INNOVA de la Universidad de Guadalajara propuso a algunos maestros de diversos centros temáticos iniciar un experimento para la introducción de cursos en línea. En los párrafos que siguen presento algunas reflexiones acerca de los logros y las dificultades con las que nos enfrentamos en uno de esos experimentos en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.

Entre marzo y julio de 2000, gracias a la posibilidad de realizar cursos en línea como complemento de los cursos presenciales, pude iniciar el experimento de combinar estudiantes de diversos ámbitos en un tema común: el de la metodología de la investigación en ciencias sociales. Participaron un total de 48 alumnos provenientes de tres distintos cursos presenciales de metodología. Dos de los cursos impartidos en la licenciatura en sociología de la Universidad de Guadalajara (segundo y quinto ciclos), mientras que el otro era impartido fuera de la universidad, en un doctorado en educación (tercer semestre). Como era de esperar, los participantes provenían de distintos antecedentes académicos, y tenían diversas necesidades e inquietudes respecto al tema principal.

El curso en línea en el que se inscribieron todos los alumnos mencionados se tituló "El debate metodológico" y desde el inicio se hizo énfasis en que podría servir para generar diálogos y proporcionar información respecto a las necesidades reales de investigación de acuerdo con los requerimientos de los programas de licenciatura y de doctorado. De tal forma, los contenidos del curso, expresados en los módulos diseñados y escritos por el facilitador de los tres cursos presenciales, se centraban en necesidades que se hacían explícitas durante el desarrollo de las clases en el aula. De esa forma, los módulos del curso en línea complementaban los contenidos señalados en los programas de los cursos presenciales de una manera más dinámica que la tradicional. Ello por dos razones: 1) porque los módulos se diseñaban a partir de necesidades que se expresaban por los participantes en los foros del curso en línea y en las dificultades que percibía el facilitador en las actividades extra-clase que se vinculaban a cada curso, y 2) porque los estudiantes podían compartir textos y reportes que discutían o reflejaban las actividades de recopilación y de análisis de la información que resultaban centrales para todos los cursos, aun cuando los temas de investigación fueran diversos. Los módulos de los que constó el curso en línea fueron los siguientes:

"web-ct/img/arrowno.gif". El debate cuantitativo-cualitativo "web-ct/img/arrowno.gif"2. La teoría de las mujeres bonitas "web-ct/img/arrowno.gif"3. La planeación "web-ct/img/arrowno.gif"4. Análisis de la información "web-ct/img/arrowno.gif"5. El capítulo metodológico "web-ct/img/

arrowno.gif"6. La escritura "web-ct/img/arrowno.gif"7. El trabajo en equipo "web-ct/img/arrowno.gif"8. Hipótesis: herramienta de principio a fin "web-ct/img/arrowno.gif"9. Entrevistar a los muertos: documentos, artefactos y geosímbolos "web-ct/img/arrowno.gif"10. Elaboración de tablas "web-ct/img/arrowno.gif"11. La intervención sociológica y la investigación-acción

En cuanto al uso previo de la computadora por los participantes en el curso en línea cabe mencionar que para algunos éste fue su primer contacto con este medio. En especial, claro está, para aquellos estudiantes que iniciaban su formación profesional. Aun cuando es un requerimiento obligatorio que los trabajos del curso presencial sean escritos en la computadora, algunos de los estudiantes tuvieron algunas resistencias a acceder al curso en línea a pesar de que estuvieran ya familiarizados con el uso de la computadora personal.

Desde el ingreso en la página, se presentaron algunos problemas: por una parte, el hecho de que la página del curso, establecida a través de WebCT,



Modigliani

no siempre era de fácil acceso dados los problemas de falta de memoria cibernética y los problemas técnicos achacables a las máquinas y a los programas involucrados. Por otra parte, algunos de los estudiantes de licenciatura encontraban que no existe suficiente infraestructura en nuestra casa de estudios para poder consultar la página en horarios pico. En algunas ocasiones los alumnos mencionaron que las salas de cómputo universitarias tenían un horario insuficiente para permitirles el acceso en las horas en que ellos no estaban en clase o en sus trabajos. Así que varios de los alumnos optaron por imprimir los textos de los módulos, leerlos y preparar respuestas a los módulos que luego irían "subiendo" a la página desde cafés cibernéticos. En este caso, los estudiantes se quejaron de que ello les representó costos financieros extra.

La participación de los estudiantes puede situarse en dos distintos ámbitos: a) la interacción directa con los módulos, que implicaba una respuesta a los contenidos del curso y a los temas propuestos por el facilitador (a su vez motivados por las necesidades percibidas en las sesiones presenciales), y b) la participación en los foros en donde los alumnos discutían entre sí temas que no se encontraban (al menos no todavía) en los módulos diseñados por el facilitador. A este respecto cabe mencionar que en el caso del primer inciso, sólo algunos estudiantes captaron que era posible proponer desde los módulos respuestas a lo presentado en ellos. En el caso del segundo inciso, tanto los estudiantes de la licenciatura como los del doctorado, expresaron que les resultaba difícil debatir cuando los demás participantes no siempre respondían a retos específicos planteados en los foros.

Una crítica casi inmediata al curso en línea, en especial de parte de los estudiantes de licenciatura, se generó por la mencionada escasez de máquinas existentes en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, además de los problemas de horario en

la biblioteca central y en el centro de cómputo compartido por los departamentos de geografía, ciencias políticas y sociología. Por otra parte, tanto de parte del facilitador y diseñador del curso, como de los estudiantes en general fue que la página no resulta muy "amigable" (*user-friendly*) desde el punto de vista de la apariencia de los botones de control, la velocidad de respuesta y las capacidades gráficas del sistema. Sin embargo, una de las mayores dificultades parece estribar en que no existe aún (y por ello habrá que promoverla) una cultura cibernética y de uso de la internet en las universidades locales. Tanto en el programa de posgrado como en el de licenciatura hubo grandes disparidades en el acceso individual (número de entradas y calidad de las participaciones), lo que parece reflejar un diferencial en el acceso a las máquinas y en la postura frente al uso de estas tecnologías.

Por el lado de las ventajas percibidas, es notorio que este curso en línea permitió la interacción de estudiantes de distintos antecedentes, los que comentaron acerca de temas y necesidades que aparentemente no habrían surgido en las sesiones presenciales de no ser por la interacción vía internet. Un aspecto notable de las participaciones en el curso en línea es el hecho de que algunos alumnos que tenían muy poca participación en las discusiones en el aula resultaron en cambio asiduos participantes en los foros del curso en línea, y proponían temas, generaban soluciones y compartían reportes de investigación de una manera que no tenía paralelo en las sesiones presenciales. Algunos estudiantes comentaron que, gracias a los ciber-cafés y a la existencia de computadoras en sus familias pudieron acceder al curso en línea en horas poco convencionales, lo que les dejaba libres las mañanas o las tardes para otras actividades no académicas.

Para concluir, quiero mencionar que el experimento de complementar los cursos presenciales con un curso en línea tiene evidentes ventajas en cuanto a la flexibilidad de acceso (horarios, lugares,

número de participantes, posibilidad de acceso a la información), pero habrá que fortalecerlas con la promoción tanto de centros de cómputo accesibles en horario y equipo como con una cultura de uso de medios virtuales para la comunicación académica. En cualquiera de los casos, el tiempo dedicado al diseño de los módulos se compensa en gran medida por la facilidad del acceso a las aportaciones de los alumnos por parte del facilitador.



el experimento de complementar los cursos presenciales con un curso en línea tiene evidentes ventajas en cuanto a la flexibilidad de acceso (horarios, lugares, formalidad, número de participantes, posibilidad de acceso a la información),..

PROYECTO DE LA NUEVA BIBLIOTECA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE LA CIENEGA, SEDE OCOTLAN.

Mtra. Sofia del Rocio Barajas Ortíz
Jefe de Unidad de Bibliotecas
CUCIENEGA

INTRODUCCIÓN

La tecnología pone ahora en nuestras manos una serie de instrumentos que facilitan de manera importante el acceso a la información, que será la fuente del proceso enseñanza-aprendizaje, de la investigación, de la difusión y por lo tanto un generador de conocimiento.

Para acumular conocimiento obligadamente se requiere información como materia prima, pero la información es cada vez más compleja debido a los continuos cambios que se están produciendo de manera constante, esta complejidad se refleja en todos los tipos de información dando lugar a una situación en que un individuo que no ha desarrollado capacidad de análisis crítico tiene dificultades para desenvolverse en su vida diaria. Toda ésta variedad de información se transmite mediante algún tipo de registro gráfico que a su vez se comunica a través de un medio impreso, o bien, por un medio tecnológicamente más avanzado.

La biblioteca es el espacio en el que se concentran las estaciones de acceso a la información que se coordinan y se ubican en red global. Las bibliotecas hoy en día se caracterizan por dos elementos primordiales: calidad en la prestación de los servicios y satisfacción del usuario.

La integración de los equipos de cómputo y las telecomunicaciones han modificado muchas de las funciones y procesos del concepto biblioteca; sin embargo no lo han eliminado, por el contrario han reforzado y delineado cada vez más claramente su presencia social como Institución, a partir de la cual se puede extraer la información que se requiere por diversos medios.



Modigliani

Arq. Carlos Heriberto
Hernández Ochoa
Coordinador de Servicios Académicos
y Coordinador del Proyecto

La biblioteca del futuro se encuentra inserta en un mundo global, donde uno de los valores más demandados por la sociedad es el acceso a la tecnología (aunque no necesariamente sea el más importante), la información en el futuro será producida, transmitida y consumida en forma electrónica, a través de una multitud de nuevos medios, tipos de datos y redes de cómputo de alta velocidad que revolucionarán nuestras concepciones de libros, bibliotecas, investigación científica, enseñanza-aprendizaje, propiedad intelectual y comercialización.

La biblioteca es parte integral en la sociedad de la información y del conocimiento, porque se reconoce que para alcanzar y mantener un óptimo nivel de desarrollo se debe tener acceso a la información, que a su vez permite acumular conocimiento, que nos da la posibilidad de tomar decisiones y actuar en un mundo en el cual el conocimiento es la riqueza más estratégica con que las Universidades pueden contar. Para responder a esta demanda de la información de la sociedad, la biblioteca deberá manejar interfases tecnológicas bajo normas bibliotecarias para los usuarios, en un lenguaje común.

Las bibliotecas mexicanas en mayor o menor medida ya se están viendo beneficiadas por las tendencias tecnológicas de las bibliotecas líderes en los países desarrollados, y al día de hoy nos permite explorar y probar muchos de los aspectos que mañana estarán sistematizados y plenamente establecidos, aceptados y demandados por nuestros usuarios de la información.

La nueva biblioteca del CUCiénega enfatizará su función en la calidad del servicio al usuario, a fin de que a distancia y

por sí solo tenga acceso a la información deseada; para lograr esto habrá servicios directos (físicos) e indirectos (virtuales), que sin hacerse presentes estarán ahí respaldando todas las posibilidades de acceso a la información que la biblioteca pueda ofrecer.

DIAGNÓSTICO.

La actual biblioteca del Centro Universitario de la Ciénega Sede Ocotlán tuvo su origen en el año de 1994, nació a la par del centro y careció casi por completo de planeación, siéndole otorgado el edificio multi-usos que ocupa actualmente.

El crecimiento de la población estudiantil y el respectivo crecimiento de los servicios bibliotecarios para ofrecer al usuario el trato adecuado, han rebasado con mucho la capacidad del edificio que la alberga. Si tomamos como referencia las normas bibliotecarias correspondientes, en donde se recomienda que la biblioteca debe de tener capacidad para recibir al 20% de la población estudiantil de manera simultánea, de los cuales el 40% debe de contar con un espacio para consulta en sala, tenemos que se requieren al rededor de 320 lugares para una población de 4000 alumnos, para los cuales, la biblioteca actual del CUCI ofrece solamente 100 lugares. Lo anterior es solo un punto de referencia extraído del documento que no solo contiene la investigación completa del mismo, sino muchos otros parámetros de referencia que nos exponen de manera clara y concisa la problemática real.

Como OBJETIVO GENERAL se consideró, Planear de manera integral la edificación de las nuevas instalaciones, esto incluye: Diseñar, Construir, Equipar y Diseñar el Manual de Operaciones de la nueva Biblioteca Central del CUCiénega, Sede Ocotlán. Respondiendo a la iniciativa del Rector del Centro, Mtro Carlos Briseño Torres, quien definió el proyecto con un alto nivel de prioridad debido al importante papel que juega la biblioteca en los centros universitarios contemporáneos para una formación profesional de alta calidad.

Los OBJETIVOS PARTICULARES SON:

Proporcionar al usuario la información documental y electrónica requerida en diversos formatos, en las áreas del conocimiento del CUCiénega y la cultura en general.

Contar con un rápido y eficiente acceso a la red global de comunicaciones de manera automatizada, que agilice

y optimice la consulta de sistemas de información local, nacional e internacional.

Establecer una red de información interactiva de consulta inter-bibliotecaria que fortalezca la comunicación de servicios de información entre las bibliotecas del CUCI y la REBIU (Red de Bibliotecas Universitarias)

Ofertar el acceso a la información con base en la biblioteca (presencial o virtual) a las empresas, por medio del acopio, organización y análisis de datos importantes para los diferentes sectores industriales de la región.

Crear un centro regional de conservación de colecciones bibliográficas y audiovisuales con contenido histórico.

Promover la divulgación de diagnósticos del sitio, así como asesorías en investigaciones, seminarios y cursos referentes a la historia e información estadística de la región Cienaguense.

Fomentar la cultura de la lectura en la población a través de ediciones divulgativas, así como la promoción de libros de interés general.

Crear y promover un programa de lectura para la sociedad de la región Cienaguense, por medio de talleres temáticos especializados en: Niños, Adolescentes y Adultos.

Manejar una filosofía de Calidad Total (basada en las normas de certificación ISO) para los procesos y servicios bibliotecarios, lo cual permitirá

la fluidez y eficacia del intercambio de información, para su acceso y su uso.

MISIÓN.

El Centro Universitario de la Ciénega (CUCiénega) de la Universidad de Guadalajara tiene como misión el formar y actualizar profesionistas, graduados y demás recursos humanos que se requieren para el desarrollo socioeconómico de la región en que se encuentra ubicado; además de organizar, realizar, fomentar y difundir la investigación científica, tecnológica y humanista.

La educación que imparte tiende a la formación integral de los alumnos, el desenvolvimiento pleno de sus capacidades y de su personalidad.

En este sentido, la Biblioteca proporciona a la comunidad universitaria y a los diferentes sectores de la población, el libre acceso a la información y así satisfacer sus

LA ACTUAL BIBLIOTECA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE LA CIÉNEGA SEDE OCOTLÁN TUVO SU ORIGEN EN EL AÑO DE 1994, NACIÓ A LA PAR DEL CENTRO Y CARECIÓ CASI POR COMPLETO DE PLANEACIÓN, SIÉNDOLE OTORGADO EL EDIFICIO MULTI-USOS QUE OCUPA ACTUALMENTE.

necesidades de: formación y actualización, información para la toma de decisiones, investigación y recreación cultural, contribuyendo con ello al desarrollo integral de la región Ciénega. Teniendo siempre la responsabilidad de rescatar, conservar, acrecentar y difundir la cultura, la ciencia y la tecnología en un entorno global.

VISIÓN DE LA BIBLIOTECA AL 2010

Las colecciones de ésta Biblioteca serán mucho más que impresos, libros, revistas y toda representación en papel; se incluirán las versiones digitales de los títulos en "Línea", y cada vez más, contará con información registrada en medios digitales, y en su mayoría, información concebida especialmente para ser registrada en medios electrónicos, y por lo tanto las colecciones contarán con un ingrediente muy rico de recursos informativos, y los materiales impresos podrán ir disminuyendo su crecimiento paulatinamente.

En esta biblioteca el usuario tendrá acceso a la información digitalizada tan fácilmente como se ofrece en la televisión, ésta información es la que corre por la "Supercarretera Virtual". El usuario de hoy y del futuro será autosuficiente ante una computadora que pueda estar siendo alimentada de información a muchos kilómetros de distancia.

El personal de la biblioteca se desarrollará cada vez más en un ambiente altamente especializado, que estará relacionado con los equipos de cómputo y software propios del manejo de la información, los sistemas de búsqueda, así como con el comportamiento propiamente lingüístico de nuestros sistemas de información.

La calidad será la mayor virtud de la biblioteca, por lo que se diseñarán todos los procesos informativos, su análisis, su procesamiento, su clasificación, su disseminación, su recuperación y la promoción para su uso. El control de calidad se dará en todos los procesos y niveles, así como en los diversos servicios que se ofrezcan en la biblioteca.

La biblioteca buscará servir a nuestros usuarios con rapidez y eficiencia a partir de un ambiente electrónico integrado, acomodándose a las necesidades de todos los usuarios a partir de un rico menú de opciones para elegir el que más se acomode a sus necesidades, hábitos y gustos.

La biblioteca, contará con un sistema de apoyos académicos moderno y eficiente, orientado a un mejor cumplimiento de las funciones sustantivas. El uso de herramientas de cómputo, de telecomunicaciones y otras tecnologías aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje permitirá a la comunidad universitaria el acceso a los nuevos conocimientos y a la tecnología de punta de manera interactiva.

Por lo anterior, nos hemos dado a la tarea de crear un edificio de acuerdo a las necesidades de información mencionadas, una propuesta vanguardista y atrevida, estética

y funcionalmente planeada con extremo cuidado para responder a las necesidades del "nuevo usuario".

En el proyecto para el nuevo edificio participan los arquitectos de la firma Habitátika M. Arq. Raúl Juárez Perezlete y Arq. Jorge Hernández Luquín, con quienes nos hemos dado a la tarea de diseñar la infraestructura para prestar los servicios de biblioteca+mediateca, que específicamente se compone de áreas vestibulares, administrativas, de acervo de colecciones, de consulta, de medios, de ciber-café, ciberjardín y galería para exposiciones artísticas, culturales y presentaciones de libros, así como de áreas de circulaciones y servicios, sumando un total de 5,346 metros cuadrados. Tiene capacidad para dar servicio a 800 usuarios, con lugares para consulta simultánea en toda la gama de servicios ofertados.

El concepto generador del proyecto arquitectónico para la nueva biblioteca, sienta sus bases en el marco de los cambios acelerados y constantes que experimenta la sociedad global en los umbrales del nuevo milenio. La propuesta pretende establecer un parte aguas físico-temporal, un cambio de paradigma en el manejo de la información y la expresión arquitectónica misma.

El esquema inicial del nuevo edificio es básicamente un nodo de confluencia de líneas, un conjunto de "barras programáticas", volúmenes intersectados que contienen los diferentes espacios arquitectónicos y en cuyo punto de contacto se genera el vestíbulo que da ingreso y distribución a todas las áreas.

Al aproximarnos a la biblioteca, la primera imagen que tendremos será la de un edificio de aspecto dinámico y sugerente, que invita a ser experimentado de manera íntegra. El conjunto está compuesto por tres volúmenes claramente diferenciados por sus materiales constructivos, respondiendo a las diferentes actividades que se llevan a cabo en su interior. La disposición de las barras programáticas está de tal modo armada que se perciben a manera de brazos que generan espacios de encuentro fortuito, estimulando la socialización de las actividades académicas extra muros de estudiantes y profesores. Esto ocurre en las inmediaciones de los ingresos, lo que lo convierte en captador de usuarios, fomentando el uso de la biblioteca y promoviendo directamente la autoformación, siendo ésta una megatendencia hacia la búsqueda de conocimiento fuera de las aulas y de manera autónoma.

M.I.P. Sofía del Rocío Barajas Ortíz

E-mail:

rbarajas@ciénega.cuci.udg.mx

Arq. Carlos Heriberto Hernandez

Ochoa

E-mail: ch2o@e-architect.com

La Autoformación en una Sociedad Cognitiva*

JAUME SARRAMONA LÓPEZ

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

(ESPAÑA)

AGRADECEMOS AL AUTOR LA ANUENCIA PARA LA PUBLICACIÓN DE ESTE ARTÍCULO

RESUMEN:

El concepto actual de autoformación recoge la tradición de la mejor pedagogía activa, a la cual se añaden los vigentes principios constructivistas del aprendizaje, la perspectiva sociológica postmoderna y la necesidad de materializar la formación permanente. Supone que la iniciativa y gestión del proceso de aprendizaje está en manos del propio sujeto que aprende, sin excluir por ello la ayuda externa del docente con funciones tutoriales. La autoformación constituye la base de la enseñanza a distancia, de modo que sus principios han de estar presentes tanto en la planificación como en el proceso de aplicación. Los materiales didácticos deberán fomentar la elaboración del conocimiento bajo criterios de significación y dinamismo. En el artículo se presentan ejemplos de cómo hacerlo. La motivación es parte substancial de la autoformación y requisito fundamental para la continuidad y éxito del aprendizaje a distancia, por cuanto implica un ejercicio de control por parte del propio sujeto que aprende. En el ámbito laboral, la autoformación tiene su paralelismo en el teletrabajo, cuyo auge es fruto tanto de las variables sociológicas de nuestros tiempos como del desarrollo de la telemática. Teletrabajo y autoformación son dos concreciones de una misma perspectiva de elaboración del conocimiento y, por ello mismo, ambos comparten posibilidades y limitaciones.

humanista (Dewey, Rogers, Knowles, etc.). En cualquier caso, valga advertir que el significado de "auto" ha estado siempre implícito en una concepción de la actividad pedagógica que no partiera de la visión simplista de considerar al educando como mera "tabla rasa" y a la educación como simple trasvase de informaciones.

Actualmente la vigencia de las teorías de carácter constructivista, acompañadas de las relacionadas con el aprendizaje social y el procesamiento de la información, ha potenciado aún más la perspectiva "auto" del aprendizaje. Y el concepto no se vincula al estricto ámbito escolar o del sistema educativo formal, sino que ha arraigado con fuerza en el campo de la formación continua laboral, siendo considerado como uno de los objetivos a lograr. Porque resulta bastante obvio que la permanente necesidad de actualización y cambio que exige el mundo laboral no se puede atender exclusivamente mediante sistemas que podríamos denominar como "escolares", en el sentido de hacerlos depender de las organizaciones y los condicionantes espacio temporales que caracterizan a tales sistemas. Las características psicológicas de los destinatarios y la naturaleza de autoformación justifican

CONCEPTO DE AUTOFORMACIÓN

En el capítulo correspondiente al concepto de educación de los manuales clásicos de pedagogía solía aparecer la diferencia entre auto y heteroeducación, y generalmente se concluía que toda educación es siempre autoeducación, puesto que no es posible educar sin la implicación activa del sujeto educando, aunque también se matizaba que nadie puede desarrollar toda su potencialidad de perfección sin un apoyo externo, porque "nadie se da a sí mismo lo que no tiene". La idea de la autoeducación está presente tanto en las corrientes didácticas activistas como en las teorías pedagógicas de carácter



Gustav Klimt

*"La autoformación en una Sociedad Cognitiva"/ Revista Iberoamericana de Educación Continua

sobradamente que cada vez más penetre en este campo de la formación laboral continua (Colom, Sarramona y Vázquez, 1994, SCIENTER, 1993).

La autoformación se vincula con el desarrollo de una sociedad cognitiva, donde el sujeto deberá ser capaz de tomar la iniciativa y ser el gestor de su propia formación permanente. Así lo expresaba el Libro Blanco de la Comisión Europea (1995): "El sujeto deberá poder tener acceso permanente a una gama de bienes educativos y formativos bien identificados, complementarios para el logro de un saber general, de modo que pueda adquirirlos por sí mismo al margen de todo sistema formal".

Desde otra perspectiva, la autoformación se puede vincular también con las corrientes actuales de cariz liberal e individualista o, si se prefiere, con las sociedades postmodernas, donde el sujeto no se siente comprometido en demasía con los grupos sociales y busca por propia iniciativa, en contextos variados, la satisfacción de sus necesidades y deseos (Hargreaves, 1996). Una traslación laboral de este marco es el teletrabajo, justificado tanto por razones estrictamente económicas por parte de la empresa como por razones de comodidad y autonomía por parte de los trabajadores que lo practican (Sarramona, 1998). Pero es bien cierto que no existe una única concepción de la autoformación. Siguiendo a Carré, Moisan y Poisson (1997), se podrían señalar cinco interpretaciones mayoritarias:

La autoformación integral, que equivaldría al tradicional "autodidactismo", según el cual un sujeto asume por sí mismo las tareas de enseñanza habitualmente desarrolladas por terceros. Aquí se incluye la formación experiencial, los proyectos de aprendizaje autónomos, la búsqueda personal de las fuentes de información, etc. El autodidacta es aquel sujeto que "se ha hecho a sí mismo" en todo cuanto supone su dimensión cultural, de modo que nos situamos en la perspectiva habitual de un adulto.

La autoformación existencial, que equivaldría a la perspectiva de la formación existencial, en el "aprender a ser" de que hablaba E. Faure, y que se vincula con una concepción permanente del proceso de aprendizaje, el cual para ser factible no puede ser equivalente a una escolarización permanente o a la permanente dependencia de los demás para lograr todas las necesidades formativas que un sujeto demande. La autoformación existencial se apoya en las prácticas de historia de vida, en los proyectos autobiográficos, para obtener el máximo provecho de las experiencias vividas.

La autoformación educativa, que abarca las prácticas pedagógicas tendentes a facilitar y desarrollar los aprendizajes autónomos en el contexto de las instituciones educativas. Así se vincula con las técnicas de individualización que se han desarrollado en la enseñanza escolar mediante la aportación de recursos diversos, y donde el docente adopta funciones



Gustav Klimt

tutoriales, de dinamizador, de facilitador, etcétera en vez de erigirse en exclusivo rector del proceso didáctico. Algunos autores hablan aquí de "formación abierta", si bien esta denominación se solapa con la empleada por instituciones que ofrecen exclusivamente enseñanza a distancia.

La autoformación social, se refiere a las formas de aprendizaje logradas por la participación en grupos sociales diversos: de trabajo, de ocio, de colaboración cívica, etc. Se trata de un proceso emergente en algunos países, donde se crean "organizaciones de aprendizaje" de manera espontánea o semiorganizada, sin llegar a construir estructuras institucionalizadas y sus ámbitos de preocupación son básicamente de carácter social.

La autoformación cognitiva se refiere al conocido "aprender a aprender", consistente en que sea el propio sujeto quien, tomando conciencia de sus propias estrategias metacognitivas, se convierta en el director de su aprendizaje (self-directed learning) para el logro de unos objetivos determinados.

De modo general, la autoformación supone poner la iniciativa del aprendizaje en el propio sujeto que aprende, quien se erige en rector del ritmo y las circunstancias en que se lleva a cabo. Esta iniciativa no excluye recurrir a la ayuda de terceros ni a materiales predeterminados, si bien cabe la posibilidad que las fuentes informativas sean objeto de decisión exclusiva del sujeto aprendiz. En cualquier caso, será él quien determine las estrategias de aprendizaje apropiadas así como la evaluación de los resultados logrados.

La capacidad de autoformación se ha vinculado a los estilos de aprendizaje más autónomos, tal es el caso de los denominados "independientes de campo" (Witkin, 1977), que se caracterizan por poseer unos objetivos y refuerzos autodefinidos mientras imponen su propia capacidad de estructuración ante situaciones no estructuradas. Pero no se olvide que la práctica desarrollada también los hábitos de la autoafirmación, de modo que no cabe pensar en habilidades exclusivamente innatas para practicarla, más bien al contrario, cabe suponer que todo programa formativo ha de contener elementos de autoformación los cuales han de tener mayor peso a medida que aumenta la edad y madurez de los sujetos. Precisamente porque la autoformación requiere de una cierta madurez y práctica, se puede considerar como un objetivo general de la misma educación formal, en la línea de potenciar progresivamente la autonomía del educando, que pase de las fases de máxima dependencia a los de autonomía plena, gracias a la cual seguirá formándose de por vida sin depender directamente de los organismos escolares.

Queda claro, pues, que la autoformación se vincula directamente con la formación permanente y con la superación del estricto sistema escolar, para abrirse a las posibilidades de todos los recursos que ofrece la sociedad y a la satisfacción

de todos los intereses que pueda tener el sujeto respecto a su formación personal.

Bajo estos principios, se advertirá que la motivación aparece como factor decisivo en la materialización de la autoformación, puesto que supone el impulso personal para llevarla a cabo. Y junto a ese impulso está el control por parte del sujeto en el modo cómo obtiene el conocimiento, lo cual logra a través de los procesos metacognitivos que le hacen consciente tal adquisición. Todo ello será ampliado más adelante. Un esquema en forma de mapa conceptual de los

resulta fundamental el conocimiento de las características psicológicas de tales sujetos, así como del sujeto social que los envuelve, para luego adecuar metas y contenidos a sus necesidades, como garantía de que se corresponderán con los móviles de la motivación interna. Por consiguiente, la adecuada planificación previa aparece como una exigencia no sólo de la naturaleza misma de la metodología a distancia sino como un requisito imprescindible de pertinencia pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje. El análisis en más detalle de los elementos que la integran ilustrará sobre

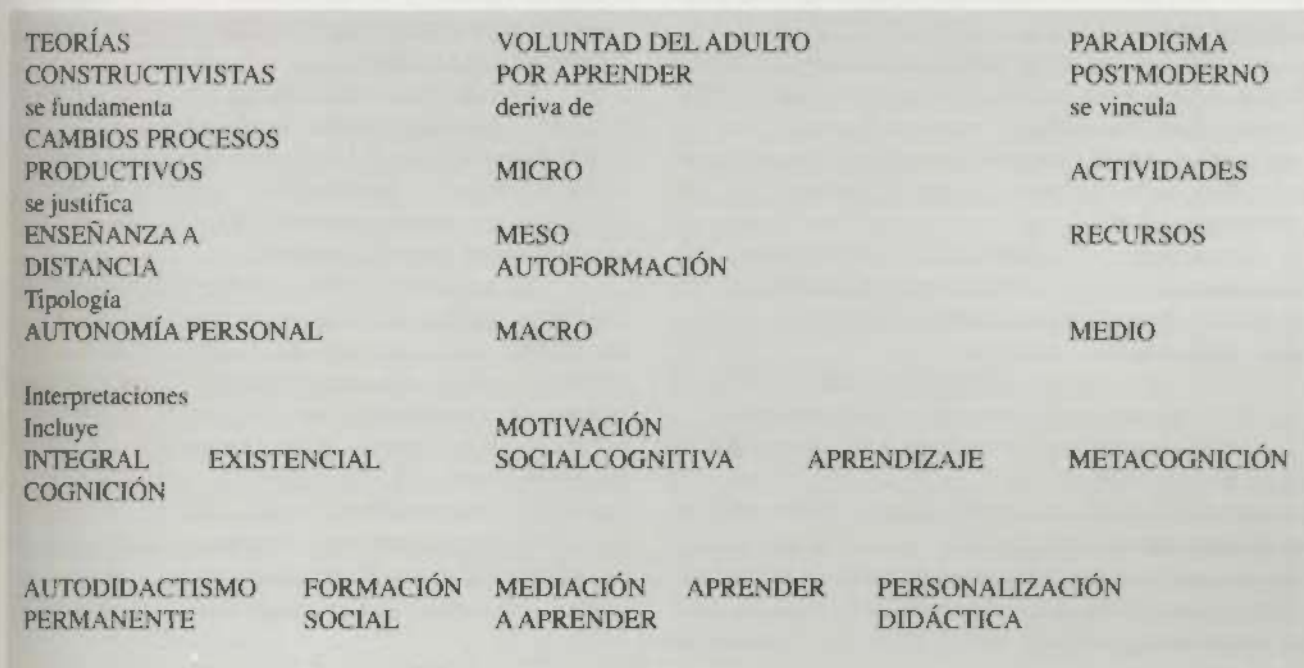


Figura 1: Mapa conceptual de la autoafirmación propuesto por el autor

elementos fundamentales de la autoformación se puede contemplar en la figura 1.

AUTOFORMACIÓN Y ENSEÑANZA A DISTANCIA

La autoformación constituye la base de la enseñanza a distancia. Si en una metodología queda claro que el docente aparece en funciones de disponibilidad y ayuda es en esta modalidad de enseñanza, donde la iniciativa y control del proceso reside plenamente en el sujeto que aprende, hasta el punto que resulta irremplazable por acciones exclusivamente externas. Tanto es así que la constatación cada vez más evidente de que el término "a distancia" resulta inadecuado al emplear tecnologías que trabajan prácticamente en tiempo real y que constituyen un marco ambiental sin distancias, lleva a pedir la substitución de la denominación tradicional por la de "programas de autoformación" o equivalente.

Se puede asegurar que la eficacia de los programas a distancia, aunque pueden y deben incorporar acciones de ayuda y de motivación externa, depende de la consolidación de la autoformación en los sujetos que los cursan. Por ello

estos extremos

Como se ha indicado, la autoformación se vincula hoy con las teorías constructivistas del aprendizaje, aunque el término "constructivismo" resulta ciertamente amplio y puede ser aplicable a teorías de aprendizaje diversas. Porque más que una teoría estricta, el constructivismo es un enfoque psicopedagógico que resalta el hecho de que el sujeto que aprende "construye" el conocimiento mediante la interacción con el medio. Tal principio nos remite inicialmente a la teoría de la "gestalt" y posteriormente a Vigotski y Piaget. Hay que advertir, no obstante, que entre ambos autores hay diferencias importantes a la hora de materializar la construcción del conocimiento, puesto que el primero destaca la dimensión intersubjetiva del proceso, mientras que Piaget se centra en la perspectiva intrasubjetiva. La complementación es posible si pensamos en diferentes momentos del proceso cognitivo, pero la visión piagetiana se vincula mejor con la autoformación cognitiva, mientras que la visión vygotskyana exige de la mediación que supone la autoformación social (Parmentier, 1998), según la clasificación anteriormente presentada. Una síntesis de los principios que rigen el aprendizaje en

perspectiva constructivista podría ser la siguiente:

Aprender es una actividad cognitiva autoestructurante y no un proceso de recepción pasiva.

Puesto que el sujeto es el constructor de su propio aprendizaje, éste está condicionado tanto por las variables internas (maduración, capacidad, motivación, factores emocionales,...) como por las variables externas (contexto ambiental, recursos, relaciones interpersonales, etc.)

El sujeto que aprende se enfrenta de manera selectiva con el objeto del conocimiento y lo asimila de acuerdo con la significación que le dan los esquemas cognitivos que posee previamente.

Tanto el proceso de aprendizaje como los resultados del mismo dependen en gran parte de los conocimientos previos del sujeto aprendiz.

Los aprendizajes resultan significativos para el sujeto cuando los puede estructurar y organizar de acuerdo con los conocimientos previos.

En el proceso de aprendizaje se van construyendo de manera progresiva nuevas estructuras, cada vez más complejas y de nivel superior, a partir de estructuras anteriores menos desarrolladas.

El sujeto tiende a construir nuevas estructuras cognitivas que constatan la insuficiencia de las anteriores.

Estos principios de aprendizaje tienen su directa traducción en la elaboración de los materiales didácticos de la enseñanza a distancia, que recogerán en gran medida las recomendaciones de Ausubel (1977) y sus seguidores para el logro de "aprendizajes significativos", porque no se trata de una simple captación pasiva de nuevas informaciones, sino su vinculación significativa con los ya poseídos. Sin ánimo de ser exhaustivos, serán básicas las normas siguientes:

Todo nuevo conocimiento se ha de vincular con los anteriores de forma lógica, lo cual se puede conseguir con los denominados "organizadores de avance", que sirven de nexo entre unos y otros. Ello entraña un proceso de diagnóstico inicial de los sujetos para conocer sus puntos de partida informativos, además de la estructura coherente de todo el programa para hacer referencia a contenidos anteriores dentro del mismo. En el ejemplo 1 se presenta una forma de organizador de avance.

Las informaciones que presenta el docente han de estar estructuradas de manera lógica para así facilitar la estructuración mental por parte del sujeto que aprende. Tales estructuras no tienen por qué ser las definitivas, pero serán la base y el punto de partida de las que elabore posteriormente. Se ha puesto como ejemplo de estructura organizativa de la información los mapas conceptuales, pero son igualmente válidos los organigramas, flujogramas, algoritmos, cuadros sinópticos, etc. En este mismo texto se ha presentado un ejemplo de mapa conceptual referido a la autoformación que puede realizar las funciones de estructuración indicadas.

Las informaciones se han de ilustrar con ejemplificaciones que faciliten la comprensión de su aplicabilidad y contextualización con la realidad próxima al sujeto que aprende. Los ejemplos también permiten establecer relaciones de tipo deductivo e inductivo con relación a las

leyes o principios generales y los casos que abarcan. En general, desde los ejemplos se podrá llegar a principios inclusivos, tras advertir semejanzas y diferencias entre ellos.

En el ejemplo 2 se muestra esta función ilustrativa del ejemplo.

Los materiales didácticos han de estar organizados internamente, de forma que cada elemento se relacione lógicamente con el resto, el lenguaje ha de estar adaptado a las capacidades culturales y comprensivas de los destinatarios y la nueva terminología ha de aparecer siempre en el contexto debido para facilitar su retención e interpretación. En el ejemplo 3 se presenta un esquema global de toda una materia estructurada por módulos.

Cuando las informaciones se ofrecen en materiales didácticos diversos (sistema multi-media) debe haber estructura de relación entre ellos, de modo que el aprendizaje avance con lógica y coherencia. En el ejemplo 4 puede verse la vinculación entre unas grabaciones sonoras y el correspondiente material adscrito.

El cumplimiento de las recomendaciones anteriores no agota las posibilidades de los principios del constructivismo, en especial los que hacen referencia a la interacción con el medio. Es posible dar un paso más en el camino de fomentar la iniciativa del aprendiz, de proporcionarle un superior margen de autonomía en el proceso de construcción del conocimiento, llegándose así al aprendizaje "por descubrimiento", esto es, al modo de aprender que sigue un camino paralelo al realizado por los investigadores cuando elaboran conocimiento científico. Sobre este punto conviene recordar la aportación de Bruner (1987).

EL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO TIENE COMO CARACTERÍSTICAS PROPIAS LAS SIGUIENTES:

El aprendizaje fundamentado en el protagonismo del sujeto aprendiz ha de consistir especialmente en la adquisición de habilidades estratégicas que faciliten otros aprendizajes, más que en la acumulación de conocimientos. Tales habilidades estratégicas se corresponden con estructuras propias de pensamiento, que hacen del aprendizaje algo estrictamente personal.

La metodología fundamental será de tipo inductivo, que lleve al sujeto de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general. De este modo se siguen los pasos habituales del aprendizaje espontáneo, que se inicia con las sensaciones para pasar inmediatamente a las intuiciones y luego a la representación simbólica. El estudio de casos, planteado como estrategia previa a la norma general, estaría en esta línea metodológica de carácter inductivo, donde siempre habrá que destacar el principio de que la capacidad de interpretación del caso dependerá en gran medida de los conocimientos previos del sujeto. En el ejemplo 5 se puede constatar el empleo de los casos como método de formación permanente de médicos en activo.

La función del docente es la de guiar al aprendiz hacia el "descubrimiento" mediante preguntas sugerentes y desafiantes y organizando las situaciones que despierten su

curiosidad e interés. Los mismos estudios de Bruner confirmaron la mejora del aprendizaje cuando éste era guiado por el profesor, en comparación con el aprendizaje cuando éste era guiado por el profesor, en comparación con el aprendizaje logrado por el alumno en solitario (Bruner, 1971). En el mismo ejemplo 5 aparecen este tipo de preguntas, que orientan la reflexión hacia los puntos clave de la interpretación del diagnóstico que se pretende.

Esta perspectiva de la autoformación no excluye, antes al contrario fomenta la intuición como capacidad personal que permite ir más allá de las evidencias inmediatas para hacer el salto innovador, formulando nuevas hipótesis. El docente, en su tarea de orientación ha de estimular estos "saltos hacia delante" que ayuden a comprender las situaciones y resolver los problemas, evitando así que el sujeto aprenda este pasivo, inmóvil ante ellos. En el ejemplo 6 se muestran este tipo de estimulaciones cognitivas.

Aunque se podría oponer la perspectiva significativo-deductiva con la inductivo-descubridora, es razonable pensar que ambas tienen cabida en una concepción estructuradora del aprendizaje y que su aplicación dependerá de las materias y características del alumnado. La primera permite una mayor rapidez en el acceso y organización significativa de la información, al tiempo que facilita su retención. Pero la metodología por descubrimiento favorece en mayor medida la iniciativa personal y el desarrollo de las estrategias personales para la resolución de problemas. De modo general, también se afirma que la metodología deductiva es más propicia para contenidos vinculados con las ciencias sociales, mientras que la inductiva lo sería para los de ciencias físico-naturales (Barrón, 1991).

El fomento de las habilidades intelectuales para la resolución de problemas nos remite a los planteamientos metacognitivos a que hacíamos referencia anteriormente como una de las dimensiones propias de la autoformación. Por citar nuevamente a un autor clásico y consagrado en el campo de la psicología del aprendizaje, podemos recordar cómo Gagné (1971) consideraba que las estrategias cognitivas son aquel tipo de habilidades que se vinculan con el tratamiento, la consolidación y la recuperación de la información. Gracias a estas estrategias el sujeto es capaz de resolver una gran variedad de problemas.

Actualmente la técnica de resolución de problemas parte del análisis del comportamiento de los expertos, identificando las estrategias que utilizan y que les diferencian de los no expertos. Esta visión es la que ha permitido elaborar programas informatizados (sistemas expertos) para la enseñanza de resolución de problemas y la consiguiente toma de decisiones. No cabe duda de la importancia de estas aplicaciones para programas autoformativos.

Dos perspectivas se utilizan para explicar cómo las personas resuelven problemas: mediante a) algoritmos, es decir, mediante una secuencia fija de reglas y operaciones con un número predeterminado de fases preestablecidas, y mediante b) la heurística, o descubrimiento de alternativas nuevas a las demostradas inadecuadas o a las desconocidas (Vázquez, 1997).

La primera opción es bien conocida en todo el mundo de la elaboración de materiales autoformativos y resulta especialmente adecuada para el tratamiento de problemas técnicos de los cuales se conoce perfectamente la solución. Pero también se aplica al tratamiento de problemas administrativos y humanos, cuando está establecido un procedimiento habitual para su resolución generalizada; tal es el caso de los diagnósticos médicos, como puede verse en el ejemplo 7.

La resolución de problemas por vía algorítmica nos remite a una concepción ciertamente mecanicista del procesamiento de la información que se vincula con el asociacionismo estricto y, por tanto, lo hace discutible en muchos casos, aunque no se pueda dudar de su aplicabilidad en otros, en especial cuando se trata de la elaboración de materiales informatizados. Por el contrario, la perspectiva heurística se vincula con una concepción más abierta y cualitativa de la resolución de problemas, donde las informaciones no sólo se acumulan sino que permiten una reestructuración de las estrategias cognitivas así como la aplicación de la intuición como mecanismo resolutivo. Tampoco se excluye la posibilidad de integrar ambas visiones en un solo modelo (Pozo, 1989).

LA MOTIVACIÓN COMO DIMENSIÓN DE LA AUTOFORMACIÓN

Aún hoy resulta complejo definir la naturaleza y alcance de la motivación para el aprendizaje. La motivación es un constructo empleado para describir las fuerzas internas o externas que producen la decisión, dirección, la intensidad y la persistencia del comportamiento (Carré, Moisan y Poisson, 1997). Reuchlin (1990) propone denominarla "conación", entendiendo por tal la modalidad individual de orientación y de control de la conducta. La motivación se ha considerado como un punto crítico, hasta el punto que se condiciona a ella el éxito que pueda obtener la autoformación.

Aunque no se puede negar su necesidad en edades tempranas, así como su pervivencia para ciertas situaciones posteriores, hoy se ha superado la consideración de la motivación como algo exclusivamente extrínseco al sujeto, quien sería dependiente de la estimulación externa para elaborar y conseguir sus proyectos de acción. Más interesante resulta la concepción dinámica de la motivación, según la cual el sujeto programa y dirige su acción en interacción con el medio, materializando así la tendencia general hacia el desarrollo personal que es propio de la motivación humana (Nuttin, 1980). Si bien no se puede olvidar que la motivación vinculada a la necesidad de aprender no se desarrolla hasta que se han cubierto las necesidades biológicas, afectivas y sociales (Maslow, 1954).

Suele diferenciarse entre motivación intrínseca, cuando se vincula directamente a un aspecto de la autoformación y extrínseca cuando obedece a acciones externas, pero en cualquier caso los sujetos han de poder advertir personalmente los resultados terminales a lograr para que se sientan impelidos a la acción.

La motivación intrínseca por aprender, aquella que nace de la propia iniciativa personal, acontece cuando el sujeto concede valor a los logros que se propone y se siente capaz de alcanzarlos con su actividad. Al respecto resultan altamente ilustrativos los trabajos de Lewin para explicar la intensidad de la acción en función del valor otorgado a las metas, las expectativas y la distancia a la meta. La conclusión es que la eficacia de la motivación externa dependerá de proponer metas asequibles al sujeto, presentarlas como valiosas e infundirle confianza respecto a su logro.

Muchas veces serán las experiencias exitosas, aquellas que han demostrado la eficacia de la acción emprendida, las que motivarán al sujeto a formarse un marco de representaciones positivas sobre sí mismo y sus capacidades. Y es aquí donde, recuperando una terminología cibernética, aparece el concepto de "control", pero entendido ahora como la autorregulación de los mecanismos de la acción que vinculan al sujeto con su entorno, tal como señala E. Skinner (1995). Para este autor, la percepción de control comprende cuatro dimensiones: las expectativas, las atribuciones causales, la resignación ante ciertas causaciones y la convicción de la propia eficacia. Como se advertirá, estas dimensiones configuran el marco en que deberá moverse la acción del sujeto que se enmarca en la autoformación. El común denominador sigue siendo la voluntad personal por acometer las acciones que han de conducir al aprendizaje.

Desde otra perspectiva, la motivación intrínseca y consciente se vincula directamente con la metacognición, o toma de conciencia y del control de los mecanismos cognitivos. Por ello no extrañará que en los programas autoformativos aparezca la metacognición como unos de los objetivos a desarrollar en el proceso de aprendizaje, como garantía de continuidad y de implicación del sujeto en el mismo. Y deberán ser las actividades y sugerencias del programa las que activen estos mecanismos metacognitivos.

El fomento de la motivación intrínseca se puede lograr con la adaptación del programa a las necesidades y expectativas de los sujetos destinatarios. Los principios de aplicabilidad, oportunidad y participación serán aquí fundamentales. Esto destaca nuevamente la importancia de un diagnóstico previo adecuado para garantizar la adecuación inicial del programa. Pero la motivación intrínseca no siempre será suficiente para lograr un aprendizaje continuado, de modo que será preciso recurrir a estímulos propios de la motivación externa que le den continuidad y que favorezcan el desarrollo de las estrategias metacognitivas cuando éstas no existen o no están suficientemente desarrolladas. Entre las estrategias didácticas que favorecen la motivación extrínseca se podrían citar las siguientes (Sarramona, 1993):

Presentación atractiva de las metas y objetivos que se pretenden lograr, poniendo énfasis en la utilidad que pueden reportar para el sujeto. Ello supone no limitarse al simple enunciado de los objetivos, sino a expresarlos de manera más amplia y en un lugar donde el alumno entienda que es parte importante del contenido y no meramente marginal (ejemplo 8).

Ejemplo de un lenguaje claro, ameno y personalizado.

Esta estrategia es aplicable a cualquier medio didáctico de información, advirtiendo que las citadas condiciones dependerán del nivel cultural de los destinatarios.

Incorporación de orientaciones para el aprendizaje estructurado y significativo (técnicas de estudio). La ubicación de tales orientaciones puede ser diversa: entre los contenidos ordinarios del programa, en materiales complementarios (ejemplo 9), en guías de estudio, etc. En todo caso hay que procurar que el alumno, igual que se indicaba respecto a los objetivos, no las vea como algo marginal, para lo cual es más recomendable su dosificación a lo largo del estudio que todas ellas concentradas en un solo apartado, siempre de difícil asimilación y poco atractivas de ser tenidas en cuenta, tal como suele ocurrir cuando sólo aparecen en una "guía" específica de estudio.

Avance de posibles dificultades y de los puntos más relevantes del programa, facilitando orientaciones para su superación (ejemplo 10). Tal estrategia se vincula directamente con la consideración piagetiana del aprendizaje como una "tensión", un cierto desafío que lleva al sujeto a desear superarlo para alcanzar su "nuevo equilibrio" que le permita avanzar progresivamente en sucesivas etapas de mejora.

Incorporación de ayudas audiovisuales, que diversifiquen las fuentes de información y hagan más atractivo el estudio. Con ello se logra adquirir los conocimientos por canales diversos, al tiempo que se garantiza mejor la adecuación a diferentes estilos de aprendizaje.

Inclusión de mecanismos de refuerzo, que infundan ánimo y seguridad en lo que se está haciendo (ejemplo 11). Mediante esta estrategia se puede abarcar tanto los principios del condicionamiento operante que se fundamentan en el éxito del aprendizaje para motivar su continuidad, como el denominado "efecto Pigmalión" de proyección de autoconfianza en razón de la confianza que los demás muestran hacia nosotros.

Posibilidad de autoevaluación objetiva de los resultados logrados, mediante la incorporación de las correspondientes pruebas y sus solucionarios. La naturaleza de tales pruebas puede ser muy diversa, pero su común denominador deberá ser la posibilidad de ofrecer unas soluciones que garanticen la verificación correcta de las respuestas y una cierta sencillez de estructura, para evitar la tendencia a no hacer el esfuerzo que supone su resolución. No cabe olvidar tampoco las posibilidades de tales pruebas como elemento reafirmador del aprendizaje y corrector de los posibles errores (ejemplo 12).

Organización de un sistema de comunicación bidireccional entre profesor-alumno y de los alumnos entre sí, que resuelva dudas y suponga un acicate para el aprendizaje continuado. Tal sistema puede llegar a tomar la forma de un "campus virtual" de comunicación permanente, tal como lo

tiene establecido la "Universitat Oberta de Catalunya" (U.O.C.) Etcétera.

EL TELETRABAJO COMO EXPRESIÓN DIRECTA DE LA AUTOFORMACIÓN

Una definición generalmente aceptada de teletrabajo es que se trata de una actividad laboral realizada lejos del centro de producción o de servicio, en la cual se utilizan tecnologías modernas de transmisión y tratamiento de la información para comunicarse con el personal del centro en cuestión. No se trata, pues, del simple trabajo a domicilio, sino de una actividad laboral que vincula al sujeto con la empresa mediante una infraestructura de comunicaciones. Se mantiene la relación de dependencia del trabajador respecto a la empresa, si bien no está sometido a los controles habituales de horario, ubicación, etc., aunque sí a las exigencias de rendimiento.

Sin entrar ahora a detallar todas las características del teletrabajo, resulta claro que su naturaleza nos remite a los tiempos postmodernos, al marco de la realidad virtual, puesto que las empresas implicadas se convierten, total o parcialmente, en empresas virtuales. Se superan así las estructuras empresariales propias de la primera revolución industrial, cuando todo producto debía ser realizado "in situ", porque sólo en la empresa había los medios para hacerlo.

El paralelismo entre el teletrabajo y la autoformación resulta evidente, más si situamos esta segunda en el contexto de lo que seguimos considerando como "enseñanza a distancia". Porque el teletrabajo da prevalencia al trabajo sobre el empleo, de la misma manera que la enseñanza a distancia hace prevalecer el aprendizaje sobre la enseñanza (Castillejo, Sarramona y Vázquez, 1988). El énfasis, por tanto, se pone en la actividad del sujeto que trabaja o que aprende, más que en las infraestructuras materiales con las que se relaciona tal actividad.

Si de manera general toda actividad laboral requiere hoy de formación y mentalidad tecnológica, entendidas no sólo como el dominio de los recursos en perspectiva de usuario, sino también como la posesión de una actitud positiva hacia la tecnología que posibilite la apertura hacia la innovación e instaure hábitos que son propios de aquélla, como el rigor, la precisión, el sistematismo, el orden, etcétera, en el caso del teletrabajo tal requisito resulta aún más evidente. Porque la viabilidad de un teletrabajo consolidado se fundamenta en el dominio de la tecnología de la comunicación y en el arraigo de los hábitos citados. En definitiva se advertirá que son los mismos requisitos que resultan exigibles para una autoformación institucionalizada, que tenga garantías de continuidad y de eficacia. Y es que la formación laboral en la línea indicada sólo será factible si en esta misma formación se emplean los recursos tecnológicos de manera sistemática, tanto en el acceso al conocimiento como en la comunicación y control institucional.

El teletrabajo plantea evidentes problemas personales y colectivos entre los que destacan los vinculados a la socialización y a la comunicación social, a los que habrá que hacer frente de manera adecuada, pero también plantea nuevas exigencias a las que habrá que responder. Como ejemplo baste citar la forma de relación social que deriva del empleo de medios telemáticos de comunicación: teléfono, fax, correo electrónico, videoconferencia, realidad virtual, etc., y que habrá de ser practicada paralelamente a la socialización directa o "cara a cara". Para estas nuevas formas de relación social no sirve la preparación exclusiva del sistema formal presencial, sino que hay que desarrollarlas en sistemas formativos que exigen su empleo, y estos son los sistemas flexibles, individualizados, a distancia, que tienen en la autoformación el principio pedagógico de funcionamiento (Parmentier, 1998).

En otras palabras, se puede afirmar que la práctica de la autoformación en sistemas de enseñanza a distancia es la mejor garantía de preparación para una modalidad de trabajo que todas las previsiones auguran como de fuerte desarrollo en el futuro, aunque no se eliminará el trabajo "presencial" convencional, en especial en ciertas ramas de la actividad laboral, por las lógicas exigencias que éstas tienen. Aunque el común denominador de ambas modalidades de trabajo será cada vez más la exigencia de un espíritu innovador, que motive la iniciativa individual para el autoempleo y, en cualquier caso, para la calidad del trabajo (Díez Hochleitner, 1998).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D.P. (1977). *Psicología Educativa*. Un punto de vista cognitivo. México: Trillas.
- BARRÓN, A. (1991). *Aprendizaje por descubrimiento*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- BRUNER, J.S. (1971). *Hacia una teoría de la instrucción*. México: Uthea.
- BRUNER, J.S. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.
- CARR..., PH., MOISAN, A. Y POISSON, D. (1997). *La autoformation*. Paris: P.U.F.
- CASTILLEJO, J.L., SARRAMONA, J. Y VÁZQUEZ, G. (1988). *Pedagogía laboral*, en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, a. XLVI, no. 181, septiembre/diciembre, 421-440.
- COLOM, A., SARRAMONA, J. Y VÁZQUEZ, G. (1994). *Estrategias de formación en la empresa*. Madrid: Narcea.
- COMMISSION DE COMMUNAUTES EUROPÉENNES (1995). *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*. Luxembourg: EPOCE.
- DÍEZ HOCHLEITNER, R. (1998). *Documento básico de trabajo, en Aprender para el futuro. La educación secundaria*,

pivote del sistema educativo. Madrid: Fundación Santillana, 9-27.

GAGNÉ, R.M. (1971). Las condiciones del aprendizaje. Madrid: Morata.

HARGREAVES, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Morata.

MASLOW, A.H. (1954). Motivation and Personality. New York: Harper.

NUTTIN, J. (1980). Théorie de la motivation humaine. Paris: P.U.F.

PARMANTIER, CH. (1998). Former l'entreprise de demain. Paris: ...ditions d'Organisation.

POZO, J.I. (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.

REUHLIN, M. (1990). Les différences individuelles dans le fonctionnement cognitif de l'enfant. Paris: P.U.F.

SARRAMONA, J. (1993). Diseño tecnológico de un curso a distancia. en Proyecto PATED. Madrid: ANCED, 43-58.

SARRAMONA, J. (1998). El teletrabajo. Sus implicaciones sociales y para la formación, en Los nuevos escenarios educativos y las transformaciones tecnológicas. México: ILCE, 55-68.

SCIENTER (1993). La enseñanza a distancia en las empresas. en Proyecto PATED. Madrid: ANCED, 11-63.

SKINNER, E. (1995). Perceived control, motivation and coping. London: Sage Publications.

VÁZQUEZ, G. (1997). Teories de l'aprenentatge en el processament de la informació, en Sarramona, J., coordinador del libro Teories i models del disseny instruccional. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

PERFIL ACADÉMICO-PROFESIONAL DEL AUTOR

Jaume Sarramona López. Catedrático de Pedagogía de la Universitat Autònoma de Barcelona. Especialista en tecnología educativa y educación a distancia. Tiene como líneas de investigación la educación no formal, en especial la capacitación permanente en la empresa, la participación social en el sistema educativo y el desarrollo curricular.

Jaume Sarramona López

Departamento de Pedagogía sistemática y social

Edificio G-6, Universitat Autònoma de Barcelona

Bellaterra 08193 (Barcelona) España

Teléfono: 34 93 5811411

Fax: 34 93 5811419

Correo-E: J.Sarramona@cc.uab.es

Anexos

EJEMPLO 1. Transcripción de las grabaciones de audio que acompañan un curso de "Corte y Confección" de CEAC (1989).

Susana: Esta unidad (14) está dedicada a algunas prendas de invierno que utilizados con bastante frecuencia en esta época del año: los abrigos.

Carlos: ¿No los habíamos estudiado en una unidad anterior, concretamente en la número 12?

Susana: No, Carlos. En aquella ocasión aprendimos dos modelos de chaquetones, junto con los trajes chaqueta. Esta unidad la dedicaremos enteramente a los abrigos. (...). Aprendemos a dos modelos de abrigos: el abrigo de línea amplia y el abrigo de estilo sastre. ¿Sabe qué forma tiene cada uno de ellos? Consúltelo en la unidad. Es muy fácil localizarlos, puesto que son los dos únicos dibujos que tienen figurín.

EJEMPLO 2. Texto correspondiente a la unidad "Mareo" del "Curso Autoformativo en Atención Primaria de Salud" del Institut d'Estudis de la Salut de la Generalitat de Catalunya (1994). Traducido del original.

Nos consulta la paciente M.A.R. de 59 años, que desde hace siete padece de mareos muy fuertes. Refiere que, cuando los tiene, todo le da vueltas, "la habitación se mueve". Van acompañados de náuseas y en algún caso de vómitos. Esta sintomatología le dura unos dos días. ¿Cree que la enferma define adecuadamente su sintomatología como para clasificar en uno de los grandes grupos del mareo? ¿Es preciso continuar con la anamnesis? ¿Tenemos suficientes datos para hacer un diagnóstico sindrómico?

EJEMPLO 3. Texto correspondiente a un curso de la Caixa Sabadell sobre "Productos de activo" (1994). Traducido del original.

¿Qué ocurre cuando una transferencia no se abona automáticamente en la cuenta de destino por error de los datos o porque la cuenta se ha cancelado? Véase en cada uno de los tres sistemas vigentes de transferencia...

Bien, ya conocemos las peticiones del Sr. Ribes respecto al préstamo que solicita a nuestra entidad y ya le hemos informado de las condiciones básicas para otorgarlo. Pero dada la personalidad y conocimientos de este cliente a buen seguro que nos dará más preguntas y pondrá más objeciones. ¿Cuáles pueden ser las objeciones que este solicitante o cualquier otro podría hacernos? Tal vez no sea tan previsor como parece o bien tiene necesidad de financiamiento inmediato. Es probable que conozca las condiciones de otras entidades financieras. ¿Cómo podríamos rebatir sus posibles objeciones?

EJEMPLO 4. Introducción al curso de la Universitat Oberta de Catalunya sobre "Teoría y modelos de diseño curricular" (1997). Traducción del original.

En cuanto al tipo de subrayados que debe realizar, puede ser conveniente hacerlos en colores diferentes con el fin de distinguir la razón por la cual lo hace en un determinado texto.

Así por ejemplo: el rojo para términos importantes, el verde para consejos de utilidad, y el azul para medidas o técnicas que debe recordar...

EJEMPLO 5. Transcripción de las grabaciones de audio que acompañan un curso de "Corte y Confección" de CEAC (1989).

Lo más característico de esta prenda es la manga canes'. Hay que ser cuidadoso con el trazado de esta manga, que es muy parecida a la manga ranglón. Pero, sobre todo, no hay que confundirse en el momento de montar el canes' sobre la manga y el trasero sobre la trasera. Es fácil confundirse en esto, puesto que el canes' delantero y trasero son muy parecidos. Por ello conviene escribir sobre el patrón una "D" y una "T" para evitar equivocaciones. Obsérvese también con detalle el patrón del delantero, ya que por tratarse de una prenda con pliegues encontrados delante, hay que reservar espacios para ellos.

Revista Iberoamericana de
Educación a Distancia
VOLÚMEN 2 AÑO No 1
Junio, 1999
AIESAD-UNED





LOS SERVICIOS DE INFORMACIÓN EN EL CUCEA



Mtro. Sergio López Ruelas
Jefe del Centro de Recursos Informativos

Centro de Recursos Informativos CERI

En el camino hacia el desarrollo económico, social y político de los pueblos, la valoración y formación del recurso humano funge como pilar fundamental que representa un excelente medio para alcanzar mejores niveles de vida, incrementar la competitividad y hacer frente de manera exitosa al proceso de globalización cuyo impacto se incrementará considerablemente en los próximos años. Dentro de este importante proceso de desarrollo del recurso humano, el mejoramiento de la calidad académica de la educación resulta ser un factor estratégico.

El centro Universitario de Ciencias Económicas Administrativas de la Universidad de Guadalajara consciente de ello, ha adquirido el compromiso de transformar la calidad del trabajo académico.

El Centro de Recursos Informativos CERI nace debido a la necesidad de proveer a los universitarios de recintos adecuados en donde se proporcionen servicios de información actualizados, oportunos y eficientes a través de un amplio soporte en la teleinformática; contribuyendo así a la formación de recursos humanos con altos niveles de competitividad.

El Centro de Recursos Informáticos representa un esfuerzo por proporcionar a los universitarios del CUCEA y al público en general de información que responda eficientemente a sus necesidades, permitiendo hacer uso de recursos informativos de vanguardia. El aprovechamiento y uso efectivo que logre hacerse de esta infraestructura será producto del compromiso y la suma de esfuerzos de alumnos, profesores, personal y funcionarios tanto del Centro Universitario como de la Universidad de Guadalajara.

Cómo Nace

El desarrollo de la sociedad de la información se manifiesta en un conjunto de profundas transformaciones que tienen importantes repercusiones en nuestra economía y también en la vida de los ciudadanos.

Los servicios bibliotecarios y de información del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara se han reorganizado a fin de responder a las necesidades y demandas de los usuarios y establecer el desarrollo que permita la vinculación Información-Usos-Aprendizaje

El Centro de Recursos Informativos CERI surge con el propósito de atender las necesidades de información que con énfasis en el área económico administrativa demandan los usuarios del CUCEA y el público en general relacionadas con:

- La educación formal en sus diversos tipos y modalidades
- La educación no formal, la recreación y la formación de valores culturales
- La toma de decisiones en la administración pública y privada
- La producción de bienes y servicios

Organización

El Centro de Recursos Informativos, por sus siglas CERI, forma parte de la REBI, Red de Bibliotecas de la Universidad de Guadalajara es una instancia dependiente de la Coordinación de Servicios Académicos del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, destinada a proporcionar servicios de información, mediante la atención a toda persona que lo solicite a través de libros, publicaciones periódicas, materiales audiovisuales y electrónicos, o cualquier otro material documental que en ella se conserve.

Organización y estructura del CERI



- I. Biblioteca Central;
- II. Biblioteca Benjamín Franklin;
- III. Unidad de Convenios;
- IV. Unidad de Autoaprendizaje de Lenguas; y
- V. Unidad de Medios Electrónicos y Audiovisuales.

Estructura

Biblioteca Central, coordina las funciones de administración, servicios al público, desarrollo de colecciones y procesos técnicos del CERI.

Biblioteca Benjamín Franklin coordina los servicios de préstamo y disseminación de la información contenida en los acervos de libros, publicaciones periódicas, materiales audiovisuales y electrónicos, o cualquier otro material que se conserve en la propia Biblioteca Benjamín Franklin.



Unidad de Convenios coordina el funcionamiento y desarrollo de los acuerdos sobre consulta y promoción de materiales documentales que el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas mantiene con el Banco Nacional de Comercio Exterior BANCOMEXT, el Instituto Nacional de estadística Geográfica e informativa INEGI y el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial IMPI, así como aquellos que a futuro se incorporen.

Unidad de Autoaprendizaje de Lenguas, coordina los programas de autoaprendizaje para la enseñanza del inglés y el francés, conformará el establecimiento de un club de conversación para la práctica de las lenguas señaladas y vigilará el desarrollo del mismo, implementará los mecanismos necesarios para otorgar el préstamo interno de los materiales contenido en el acervo del área.



Unidad de Medios electrónicos y Audiovisuales, coordina el funcionamiento y desarrollo de la red de cómputo que integre todos los equipos del CERI, así como la instrucción y asesoría al personal y a los usuarios, para operar los servicios de consulta electrónica: Internet y bases de datos. Promueve y difunde el uso de teleconferencias vía satélite y video comprimido como apoyo a las actividades académicas del Centro Universitario y de actualización profesional.

En el desarrollo de las actividades sustantivas de la Universidad existe un elemento común cuya existencia es imprescindible la información. No existe avance en el conocimiento, ni formación de cuadros profesionales, ni difusión y extensión de la cultura sin la información.



Organigrama



Misión, Visión

El Centro de Recursos Informativos tiene como misión: fortalecer el proceso de facilitación del conocimiento brindando servicios informativos de vanguardia a la comunidad universitaria del CUCEA y al público en general.



El propósito del CERI es coadyuvar al aseguramiento de un nivel académico competitivo del CUCEA en el ámbito local, nacional e internacional.

La visión del CERI es tener una efectiva infraestructura organizacional, para asegurar la vanguardia en los servicios informativos del CUCEA.

Objetivos y Valores

1. Fortalecer la labor docente del CUCEA de acuerdo a las necesidades de su comunidad universitaria
2. Ofrecer servicios informativos de calidad y relevancia para la comunidad del CUCEA, y el público en general.
3. Promover y facilitar el intercambio de información entre la comunidad universitaria del centro y los usuarios que demanden servicios de información.
4. Desarrollar una estructura organizacional eficiente y sustentable.
5. Consolidar la imagen y presencia del CERI en el ámbito universitario del CUCEA, regional y nacional.



Nuestros Valores

Honestidad
Trabajo
Calidad

Creatividad
Respeto
Espíritu de Servicio

Acervos

Número de Volúmenes	Actuales	50,700
	Proyectados 2005	100,000
CD ROMS	Actuales	193
	Proyectados 2005	800
Revistas (electrónicas e impresas)	Actuales	350 títulos
	Proyectados 2005	1,000 títulos
Bases de Datos	Actuales	4
	Proyectados 2005	50



Servicios

Los servicios que ofrece el Centro de Recursos Informativos son:

1. Préstamo interno de materiales documentales.
2. Préstamo externo de materiales documentales.
3. Servicio de consulta de material no convencional
4. Internet, servicios de impresión y scanner.
5. Bases de datos
6. Repercusión de información.
7. Fotocopiado.
8. Sugerencias para nuevas adquisiciones.
9. Comité de búsqueda de materiales documentales.
10. Cubículos
11. Acceso a más de 1,000 títulos de revistas en texto completo en forma electrónica *
12. Acceso a más de 300 títulos de revistas impresas
13. Archivero vertical con folletería diversa
14. Auditorio con acceso a teleconferencias
15. Bases de datos en línea y en CD-ROM
16. Boletín de alerta de publicaciones periódicas para departamentos académicos
17. Colección de consulta
18. Colección de reserva, que incluye de libros de texto
19. Colección general: cerca de 50,000 libros
20. Compilación de Bibliografías para maestros e investigadores
21. Consulta a catálogo en línea del CERI y de otras bibliotecas de la Red U de G
22. Consulta a Internet
23. Consulta a más de 200 discos compactos (CD-ROMs) referenciales y de texto completo
24. Convenios; colecciones de materiales editados por el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial IMPI, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática INEGI, Banco Nacional de Comercio Exterior BANCOMEXT
25. Cubículos de estudio para grupos e investigadores
26. Disseminación selectiva de información para proyectos de investigación (búsquedas por computadora)
27. Expedición de credencial para obtener préstamo a domicilio de materiales.
28. Fotocopiado, engargolado y teléfono público
29. Sala de medios electrónicos y audiovisuales
30. Salas de estudio para 400 personas
31. Talleres sobre el uso de Internet, Catálogo del acervo, Bases de datos en línea y CD ROM.



Servicios

32. Videoteca; con más de 4000 videos
33. Préstamo de materiales a domicilio y en sala
34. Préstamo interbibliotecario
35. Servicios de referencia con asesoría básica y especializada

* Servicio a ofrecerse próximamente

HORARIO

Lunes a Viernes 8:00 21:30 horas

Sábado 9:00 14:00 horas



Convenios

El centro de Recursos Informativos del CUCEA es depositario a través de convenios de la información y los recursos que producen tres instituciones mexicanas, lo cual ha permitido un aumento considerable en el acervo además de tener acceso directo a los materiales especializados que generan estas importantes dependencias:

1. Banco Nacional de Comercio Exterior

BANCOMEXT

2. Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial

IMPI

3. Instituto Nacional de Estadística Geográfica e informática

INEGI



Características Académicas y Físicas del CUCEA

Alumnos en licenciatura	10,814
Alumnos en postgrado	784
Profesores	738
Investigadores	137
Personal (mandos medios y administrativos)	322
Total	12,795

Superficie del Campus
26 hectáreas

Superficie destinada al
centro de Recursos
informativos

3,663.10 m



Licenciaturas **9** - Especialidades **3** - Maestría **9** - Doctorado **1**

Usuarios

Usuarios Potenciales

Internos 12,725

Externos 8,000

Total 20,795



**Asientos Disponibles
400**

Requisitos

Contar con una credencial de usuario para lo cual deberá:

- Llenar una solicitud de registro.
- Proporcionar una fotografía reciente tamaño infantil.
- Presentar una identificación vigente.
- Firma de un aval. (El aval debe ser una persona solvente mayor de 18 años)
- En el caso de que el usuario extravíe su credencial, deberá dar aviso inmediatamente a la biblioteca a fin de evitar que otra persona la utilice.
- En el caso de pérdida o deterioro de la credencial, la biblioteca expedirá un duplicado de petición del interesado por una sola vez dentro del período de vigencia de la credencial original.



De los Servicios de Préstamo Externo

- El usuario podrá obtener en préstamo externo hasta 3 libros simultáneamente.
- La duración máxima del préstamo externo será de 3 días hábiles; en la Biblioteca Central y de 7 días (una semana) en la Biblioteca Benjamín Franklin.
- Si el material no ha sido solicitado por otra persona y el usuario lo ha devuelto puntualmente, se podrá renovar el préstamo.
- En el caso de que el libro que el usuario requiera se encuentre prestado, podrá solicitar el apartado del mismo a fin de que, en cuanto sea devuelto, se ponga a su disposición.
- El usuario deberá verificar las condiciones físicas de los materiales que ha obtenido en préstamo a domicilio, puesto que al recibirlos se hace responsable de cualquier desperfecto que pudiera sufrir.
- Se pagará una multa de \$1.00 (un peso) por día de retraso en la entrega de cada uno de los materiales.

Obligaciones del Usuario

Devolver en buen estado y en la fecha señalada los materiales obtenidos en préstamo a domicilio.

El usuario no podrá hacer uso de este servicio cuando incurra en alguno de los siguientes casos:

- Si se retrasa tres veces durante el periodo de un año, se hará acreedor a la cancelación del servicio por un año.
- Si después de haber recibido dos recordatorios para la devolución del material, no responden a ellos, en tal situación será sancionado con la suspensión permanente del servicio y el aval deberá responder por los libros no devueltos.
- En caso de pérdida del material prestado, el usuario deberá responder entregando una obra similar a la extraviada o bien en su caso el material que la Biblioteca indique para su reposición.

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Dr. Víctor Manuel González Romero
Rector

Dr. Missael Gradilla Dammy
Vicerrector Ejecutivo

Lic. José Trinidad Padilla López
Secretario General

Dr. Juan Manuel De Santos Avila
Coordinador General del Sistema para la
Innovación del Aprendizaje

Mtro. Manuel Moreno Castañeda
Coordinador de Diseño Institucional y
Ambientes de Aprendizaje

Mtra. Lourdes Bueno Macías
Responsable del Area de Vinculación, Difusión
y Fondo de la Coordinación General del Sistema
para la Innovación del Aprendizaje

INNOVA agradece a la Red Universitaria los aportes
brindados para la integración de esta revista, órgano
de análisis, reflexión y difusión de la Innovación de
ambientes de aprendizaje.

Para envíos de artículos y propuestas:
lbueno@redudg.udg.mx
paola@redudg.udg.mx

Impresión: GraficCentro, Comunicación y Desarrollo
Gráfico y Humano, Soc. Coop. de R. L.
Diseño: Mauricio Robles Garcia
Juan Pablo Jiménez Gómez Loza
Portada: Elba Castelo Toledo
Fotomecánica Tiporrápida

X Encuentro Internacional de Educación a Distancia 2001

Diseñar y Construir
la Sociedad del
Aprendizaje

26, 27, 28 y 29 de Noviembre del 2001

