



MARCOS NORMATIVOS DE EDUCACIÓN NO PRESENCIAL EN UNIVERSIDADES DE MÉXICO Un análisis conceptual

Non Face-to-face education in mexican universities
A conceptual analysis

LILIANA YAÑEZ SORIA, RICARDO CHAPARRO SÁNCHEZ, MA SANDRA HERNÁNDEZ LÓPEZ

Universidad Autónoma de Querétaro, México

KEYWORDS

*Policy framework
Distance education
Universities
COVID pandemic*

ABSTRACT

Coronavirus pandemic worldwide has risen exigences about higher education, converted in transformations about learning-teaching processes, to satisfy educational coverage and quality. A strategy involves incorporating technologies different to non-face-to-face modalities in universities. Nowadays, educational settings are planned to provide a policy framework that regulates connections and offers legal certainty. The research proposes a methodological analysis about normative documents of eleven public mexican universities to build some interpretation axis. Results suggest normative efforts are contextually pertinent, particularly in distance education systems.

PALABRAS CLAVE

*Marco normativo
Educación a distancia
Universidades
Pandemia COVID*

RESUMEN

La pandemia mundial por coronavirus ha redoblado las exigencias sobre educación superior, traducidas en transformaciones sobre sus procesos de enseñanza- aprendizaje, para satisfacer su cobertura y calidad educativas. Una estrategia implica incorporar tecnologías además de modalidades no presenciales en universidades. Hoy en día, los escenarios educativos son planeados para proveer un marco normativo que regule sus relaciones y brinde certeza jurídica. Esta investigación propone un análisis metodológico sobre los documentos normativos de once universidades públicas mexicanas y construir ejes de interpretación. Los resultados sugieren que los esfuerzos normativos son pertinentes contextualmente, sobre todo en sistemas educativos a distancia.

Recibido: 13/ 12 / 2022
Aceptado: 21/ 08 / 2023

1. Introducción

En las últimas tres décadas, el paradigma tradicional de la educación superior ha sido intervenido por las transformaciones derivadas tanto del cambio tecnológico como de la globalización, así como por la educación no presencial. Sin embargo, la respuesta por parte de este nivel educativo si bien importante, no brindó frutos tan tangibles como a partir del año pasado (2019) cuando el mundo se enfrentó repentinamente con una pandemia mundial que transformó la enseñanza presencial en contextos universitarios de la mano de las tecnologías de la información como: bibliotecas virtuales, recursos digitales, plataformas educativas, etc., que permitieron la apertura y consolidación de entornos no presenciales como sustituto y/ o complemento del salón de clase (Castañeda y Acuña, 2012; Maggio, 2016).

Al mismo tiempo, la masificación de la educación superior en el siglo XXI a nivel mundial, ha implicado una variedad de factores que encienden el debate, como los mecanismos de financiamiento, los sectores involucrados, las estrategias para atender la demanda, la diferenciación y complejidad de las universidades, la orientación de las instituciones hacia la gestión y administración, la naturaleza de la profesión académica, así como la diversidad estudiantil y cultural (López-Leyva, 2016).

México, según Navarrete (2017), es reconocido como un país que durante el siglo XX dedicó un enorme esfuerzo para ampliar su cobertura educativa mediante políticas públicas, lo que implicó la creación de diversas instituciones gubernamentales, redes universitarias, así como el diseño de políticas públicas enfocadas a la creación, establecimiento y evaluación de sistemas educativos no escolarizados (principalmente a distancia) en todos los niveles educativos, pero que tuvo una concreción clara en el nivel superior financiado en su mayor parte con recursos públicos.

Como parte de este impulso a modalidades no presenciales, algunas universidades en México decidieron crear y poner en práctica esta modalidad, acompañando su operación con un conjunto de documentos que regulen la operación y el funcionamiento de programas educativos a distancia, al cual se le denomina marco normativo, así como las relaciones entre los agentes involucrados en dicha modalidad. El objetivo de este documento es analizar los marcos normativos referentes a modalidades no presenciales, emitidos por las instituciones de educación superior que cuentan con dichas modalidades, a fin de analizar los aspectos más relevantes.

2. Marco teórico

2.1. Modalidad no escolarizada, relación distancia, tiempo, modalidad

En el contexto de los derechos de la cuarta generación, se ha establecido el acceso a la virtualidad como un derecho fundamental para reducir brechas sociales, cognitivas y digitales producidas en el marco de la sociedad digital y la información de redes (Rama, 2019), que implica las diversas modalidades educativas, tanto presenciales como no presenciales.

Una modalidad educativa es definida como la forma de operación de un programa académico, cuya elaboración se basa en las demandas organizacionales respecto a la intervención docente, la calendarización de actividades, así como la trayectoria curricular que caracteriza a cada programa académico. La modalidad más común a nivel global es la escolarizada, confinada dentro de un edificio o salón de clases, sujeta a una estricta calendarización de las actividades de enseñanza- aprendizaje, con la presencia obligatoria del docente y donde el estudiante asiste al plantel toda la semana para la acreditación de sus materias (Facultad de Psicología y Lengua - Universidad Nacional Autónoma de México, 2020; Rama y Zubieta, 2015).

Por otro lado, la modalidad no escolarizada es entendida como la operación de un programa educativo en el que los procesos de aprendizaje y enseñanza no están calendarizados, mientras que los estudiantes deciden su propia trayectoria curricular, al no requerir la asistencia a lugares definidos con horarios específicos, lo que promueve el autoestudio y una mayor responsabilidad respecto a su desempeño académico además de su formación profesional (Guzmán Flores y Nahón-Escudero, 2016; SEP, 2020a). Es importante señalar que la inclusión de este tipo de modalidades existe gracias a la evolución de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que permiten la creación de escenarios no convencionales para el desarrollo de procesos (Díaz-Guillen et al., 2021; Jiménez et al., 2020).

Dentro de las modalidades no presenciales, la educación a distancia supone la posibilidad de construir un proyecto social y educativo con justicia, democratizar la existencia y nivelar entre la población aquellas habilidades indispensables dentro de los ámbitos comunes de trabajo. En otras palabras, un ámbito educativo a distancia implica atender exigencias sociales respecto a la formación de los educandos para

favorecer la construcción de conocimientos, por lo que se ve a esta modalidad como la educación del futuro (Fallis, 2017; Universidad Nacional Autónoma del Carmen, 2017).

La educación a distancia permite que los procesos de enseñanza- aprendizaje ocurran de manera flexible, sin una interacción frecuente entre los estudiantes y el maestro, lo que estimula el trabajo autónomo. En este sentido, los cambios en los programas de educación a distancia implican una serie de transformaciones relativas a las formas de enseñanza- aprendizaje, el uso y producción de materiales y recursos educativos, el perfil docente, la estructura y funcionamiento de las instituciones educativas, al igual que las normas y leyes que rigen la educación a distancia (Castillo et al., 2017).

A nivel de infraestructura tecnológica, la educación a distancia surge con los Virtual Learning Environments (VLE) o Learning Management System (LMS), bajo el formato de e-learning o blended-learning alrededor del año 2000 (Martínez y Llorente, 2013). En las instituciones de educación superior en Latinoamérica y sobre todo de México, ha sido usual la utilización de plataformas virtuales libres, como el medio tecnológico por excelencia para implementar sistemas y programas educativos a distancia (Borgobello et al., 2016).

La educación no presencial es, por tanto, una mezcla de relaciones entre distancia y tiempo con respecto a los modelos tradicionales de enseñanza (presenciales síncronos), que las instituciones de Educación Superior en México aplican en proporción, estableciendo programas tradicionales (presenciales), mixtos o blended, e incluso a distancia y abiertos.

2.2. La ANUIES y políticas educativas en México

Las políticas educativas al ser públicas, tienen como objetivo optimizar prácticas educativas, a través del establecimiento de pautas de acción que ayuden a resolver situaciones problemáticas sean o no previsibles (Quevedo, 2020). Las políticas educativas referidas a los espacios de educación virtual y a distancia se derivan de las relaciones diplomáticas de cada país y de su participación en instancias como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Organización de Naciones Unidas (ONU), la Organización de los Estados Americanos (OEA) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), por mencionar algunas (Rama y Zubieta, 2015).

Respecto a las políticas educativas relativas a la modalidad no presencial en México, es posible retomar dos documentos elaborados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) desde el año 2000, con la aportación de representantes de IES públicas y privadas, que establecen directrices de desarrollo para la educación superior abierta y a distancia en México. El primer título es *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo* (ANUIES, 2000), que contiene la visión y misión del sistema de educación superior para ese año.

Otro documento importante es el *Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia. Líneas estratégicas para su desarrollo*, que propone la consolidación de un sistema abierto de educación superior, además del mejoramiento integral de la calidad con base en la evaluación como parte indispensable de cada proyecto, programa o acción que se emprenda. De igual manera, se fijan las líneas de acción de las modalidades no convencionales en educación superior en el país. Por último, se contemplan dos acciones prioritarias, que son el desarrollo de redes de soporte técnico y el desarrollo académico para el diseño e implementación de programas de educación superior abierta y a distancia (Amador, 2008).

Otra participación notable de México relativa a la educación no escolarizada es en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) en el año 2003, en donde se suscribieron compromisos relevantes, como la aparición del Sistema Nacional e-México (SNeM) en 2001 como un eje de e-Educación (educación electrónica) dentro de los Planes federales y estatales de desarrollo, además del establecimiento de una Agenda Digital Nacional, ahora conocida como Estrategia Digital Nacional (GR, 2013).

2.3. Marco normativo

Un marco normativo tiene como característica facilitar la construcción de políticas públicas originadas como justificación legal y garante del derecho a la educación para todo ciudadano, como un deber constitucional del que depende la elaboración de un proyecto de vida individual, colectivo y cultural en la sociedad, al brindar valor a los productos intangibles del conocimiento y del desarrollo sostenible (Villero y Tejeira, 2022).

Un marco normativo nace dentro de un contexto institucional y su objetivo es regular tanto las actividades como los agentes que laboran en programas de educación a distancia dentro de instituciones de

nivel superior. Un documento legal de estas características se diferencia de otros cuerpos legales vigentes dentro del sistema de educación superior, por ejemplo, los estatutos o leyes orgánicas de cada Universidad.

A fin de formular un marco normativo que regule la educación a distancia, es importante considerar una serie de lineamientos y prácticas para el desarrollo de dicha modalidad dentro de una institución de educación superior, su administración, la calidad de las enseñanzas y aprendizajes derivados, los problemas originados durante la utilización de las tecnologías y cualquier otro asunto relacionado con el mismo marco normativo (Aktaruzzaman y Plunkett, 2016). El resultado final es la producción de un marco normativo de educación a distancia efectivo, que incorpore tanto políticas como prácticas apropiadas en términos de cultura, organización, tecnología, sociedad e ideología (Giddens, 1984; Van Tatenhove et al., 2000).

3. Metodología

El objetivo de la investigación consiste en presentar un análisis comparativo de los marcos normativos existentes dentro de instituciones de educación superior públicas y privadas en México, a fin de identificar y revisar ejes de interpretación comunes en dichos textos, que son los siguientes: Nombre de las entidades dedicadas a la operación y funcionamiento de la modalidad educativa y las definiciones establecidas para esta modalidad, Figura del profesor, Figura del tutor y Figura del estudiante dentro de la educación a distancia, Material didáctico, Infraestructura, Plataforma y Forma de acceso, Criterios de evaluación, Evaluación para el aprendizaje, Examen final, Costos de matrícula, Procesos de formación y Actualización de docentes, así como Organización de la modalidad a distancia (Reyes y Lagarda, 2010).

La población estadística se compone de 11 instituciones, siendo nueve universidades públicas federales y estatales, una universidad privada constituida como Fundación, además de una asociación profesional con carácter de asociación civil, que es el Colegio de Ingenieros Civiles de México. Las instituciones se eligieron a partir de la trascendencia de la IES, de los programas a distancia que ofrecen y de la capacidad de contar con los documentos públicos para su consulta.

Cada institución cuenta con marcos normativos referidos a la modalidad a distancia, que fueron analizados de forma individual. Aun así, es importante señalar que el Reglamento General de Estudios Universitarios de la UNAM tiene vigencia jurídica tanto sobre la misma institución como sobre la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, debido a un acuerdo firmado entre ambas instituciones (ver tabla 1). Esto implica que a pesar de que la muestra cuenta con once instituciones, los documentos normativos a analizar serán solo diez.

Tabla 1. Lista de universidades con marco normativo a distancia y año de aparición.

Núm	IES	Documento a analizar	Año
1	Universidad Autónoma de Chiapas	Reglamento para el Centro de Educación Continua y a Distancia de la UACH	2006
2	Universidad Autónoma de Chihuahua	Reglamento de la Modalidad Educativa Abierta y a Distancia de la UACH.	1998
3	Universidad de Guadalajara	Reglamento General de Ingreso a Alumnos a la UdeG.	2008
4	Universidad Nacional Autónoma de México	Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.	2009
5	Universidad de las Américas de Puebla	Reglamento General de Estudiantes	2011
6	Universidad Autónoma del Estado de México	Reglamento de Educación a Distancia	2006
7	Universidad Veracruzana	Estatuto General	2013
8	Instituto Politécnico Nacional	Reglamento Orgánico del Instituto Politécnico Nacional	2020
9	Universidad Autónoma del Carmen	Modelo Educativo Acatlán. Modalidad a distancia.	2017
10	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia	2009
11	Colegio de Ingenieros Civiles de México	Reglamento de uso de la Plataforma Educativa EDUCAPIT ; Manual del Usuario de la Plataforma Educativa EDUCAPIT	1984

Fuente: Basada en Reyes (2010).

4. Resultados

A continuación, se expondrán los resultados derivados del análisis de los ejes de interpretación aplicados a los marcos normativos a distancia de las instituciones consideradas en la muestra. Igualmente, se rescataron los nombres de las entidades u organizaciones encargadas de la operación y funcionamiento de la modalidad educativa a distancia en las instituciones de la muestra (ver tabla 2).

Tabla 2. Nombre de centros o direcciones dedicadas atender modalidades a distancia.

Núm.	IES	Nombre de la entidad encargada de la EaD
1	UACH	Centro de Educación Continua y a Distancia o CEDUCAD
2	UACH	Modalidad Educativa Abierta y a Distancia
3	UdeG	Sistema de Educación Virtual
4	UNAM UABJ	Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM
5	UDLAP	Dirección de Educación a Distancia
6	UAEM	Dirección General de Educación Continua y a Distancia
7	UV	Dirección General de la Universidad Veracruzana virtual
8	IPN	Dirección de Educación Virtual
9	UNACAR	Centro de Tecnologías de la Información
10	CAPIT	Centro de Actualización Profesional e Innovación Tecnológica del Colegio de Ingenieros Civiles de México A.C.

Fuente: Basada en Reyes (2010).

4.1. Definiciones de educación a distancia

La tarea de definir las diferentes modalidades educativas incorporadas en cada institución de educación superior fue realizada por tres universidades (Chiapas, Chihuahua y la del Estado de México). La Autónoma del Carmen decidió rescatar a los autores más representativos que han trabajado el concepto de educación a distancia, mientras que el Instituto Politécnico Nacional delimita su oferta educativa a las modalidades presencial, no presencial y mixta.

Es de destacar que sólo la de Chiapas construyó los conceptos de modalidades educativas continuas, abierta y a distancia adaptadas a su propio contexto. Como conclusión podemos ver que solo la mitad de las universidades de la muestra, se han ocupado de construir definiciones relativas a las modalidades educativas con que trabajan, lo que significa que posiblemente las otras cuentan con sistemas presenciales o no han percibido la necesidad de delimitar las características de cada modalidad. Por otro lado, solo la Universidad Autónoma de Chiapas se dio a la tarea de construir definiciones adaptadas a su contexto, lo que refleja la consolidación de su sistema educativo tanto presencial como no presencial, al marcar la pauta como universidad virtual a nivel nacional.

4.2. Organización de la modalidad a distancia

Al revisar las diversas universidades, se detecta que todas han creado diversos departamentos, coordinaciones o direcciones destinadas a administrar modalidades no presenciales, como la abierta y a distancia. Sin embargo, la variedad de nombres y número de instancias para cada institución da pistas sobre el nivel de desarrollo y consolidación que guarda cada institución, que no es uniforme entre las universidades estudiadas. En este sentido, existen universidades que cuentan solo con la opción de bachillerato a distancia, mientras que otras cuentan incluso con comités académicos, de planeación e infraestructura tecnológica dentro de sus centros para educación no presencial, lo que significar una mayor consolidación de las modalidades a distancia a nivel de educación superior en México. En suma, las etapas de implementación y desarrollo de los programas educativos a distancia dentro de las

instituciones estudiadas son dispares y dependen tanto de sus condiciones sociales, económicas y académicas, sin dejar de lado que, con la aparición de la pandemia, han debido hacer un gran esfuerzo para estar a la altura de las circunstancias, y continuar siendo vigentes.

4.3. Profesores

La figura del docente que ostenta el estatus de trabajador por tiempo indeterminado- conocido coloquialmente como de base o de planta- sigue siendo una figura central en los procesos de enseñanza aprendizaje existentes dentro de las instituciones analizadas. De manera concreta, los documentos normativos referidos a la modalidad a distancia que mencionan explícitamente los mecanismos de contratación y funciones docentes son las universidades de Chiapas, Chihuahua, la UNAM, la UNACAR, así como el Colegio de Ingenieros Civiles. En el caso de la UNAM, se establece que la condición laboral de los docentes se regirá por el Estatuto del Personal Académico, lo que remite a la legislación elaborada dentro de la modalidad presencial (UNAM, 2013).

Es de destacar que excepto la UNACAR y Chiapas, no existen en las demás instituciones disposiciones específicas respecto a si los docentes son contratados desde un inicio dentro de la modalidad a distancia o presencial. La UNACAR (2017) señala que los docentes presenciales podrán ser capacitados para participar dentro de la modalidad a distancia para el diseño de cursos y materiales, manejo de la plataforma y tutoría virtual, mientras que la Universidad de Chiapas prevé la contratación directa de profesores para trabajar dentro de la Modalidad Abierta y a Distancia (Universidad Autónoma de Chiapas, 2006).

Por otro lado, tanto la Universidad de Guadalajara como la Universidad Autónoma del Estado de México establecen figuras específicas independientes del docente, cuya función es servir de intermediarios entre el profesorado y los diversos entes o autoridades administrativas, además de coordinar las actividades docentes dentro de redes de conocimiento, la proposición de perfiles, las cualidades y competencias de los académicos, los programas educativos además de la gestión de apoyos para los maestros (UAEM, 2006; UdeG, 2011). La IPN va un paso más allá y propone actualizar y evaluar los perfiles de ingreso de los profesores, así como los procesos de selección de estos (IPN, 2020). Por último, la Universidad de las Américas de Puebla no presenta disposiciones al respecto.

Es relevante señalar que los procesos de contratación de profesores de forma general -lo que ha venido ocurriendo en las universidades públicas de la muestra desde su creación- o por otro lado el ingreso de docentes directamente dentro de las modalidades virtuales tiene repercusiones respecto al desempeño docente. Es posible que un docente presencial logre adaptarse a modalidades distintas, aun así, requiere de mucho esfuerzo y recursos que provienen frecuentemente del mismo profesor, pues los cursos de actualización institucionales respecto a la planeación docente a distancia resultan escasos o ineficientes.

Entonces, el proceso de adaptación tanto a las tecnologías como de enseñanza a distancia resultan ser fenómenos eminentemente solitarios en los que el docente se ve enfrentado a recursos, ambientes y materiales distintos a aquellos con los que se formó inicialmente, sin dejar de lado que el profesor atraviesa por este procedimiento durante un periodo largo o a veces de una forma apresurada e imprevista, como está pasando ahora con la aparición del COVID 19, a nivel mundial. Por último, los procesos de formación y actualización docente tienen consecuencias sobre el aprendizaje de los estudiantes, que resienten o se benefician del desempeño docente.

4.4. Estudiantes

Las universidades de Chiapas, la del Estado de México y la de las Américas de Puebla, establecen en sus legislaciones que tiene carácter de estudiante o alumno la persona inscrita a cualquiera de las modalidades educativas, de cualquier nivel educativo, incluyendo programas internacionales de intercambio en el caso de la UDLAP (2011); siempre que se hayan cumplido los requisitos académicos y trámites administrativos de cada institución. La Universidad de Chihuahua y la UNAM afirman que los estudiantes de la Modalidad Educativa Abierta y a Distancia tendrán los mismos derechos y obligaciones que los inscritos en la modalidad presencial (Universidad Autónoma de Chihuahua, 1998; UNAM, 2013).

Los estudiantes de la Universidad de Guadalajara tienen dos estatus: regulares y condicionales, que se refiere a su expediente y desempeño académicos durante el periodo de estudios (Universidad de

Guadalajara, 2008). Los estudiantes podrán obtener becas, estímulos y condonaciones, así como participar en programas de consulta sobre el Sistema a Distancia y el Plan de desarrollo. Respecto al IPN, tiene la calidad de alumno aquella persona inscrita en cualquiera de los programas académicos y de estudio impartidos en las escuelas, centros o unidades de enseñanza o investigación, en los niveles medio superior, superior o de posgrado, así como en las modalidades escolarizada, no escolarizada o mixta. Por último, la situación académica de los estudiantes será regular o irregular.

La UNACAR por su lado, identifica como estudiante a aquella persona que estudia, participa, piensa, reflexiona, trabaja con una actitud curiosa, independiente, con iniciativa, autorregulada y proactiva y con habilidades de adaptación a una nueva modalidad de estudio no escolarizado (García, 2008).

Entonces, el rol del estudiante en una modalidad presencial cambia significativamente, al pasar a un ambiente de aprendizaje donde adopta un rol activo y primordial (Universidad Nacional Autónoma del Carmen, 2017). Por último, la Universidad Veracruzana no cuenta con una definición específica de estudiante.

De manera general, las diversas instituciones han elaborado disposiciones respecto a las características de su estudiantado (UNACAR de Campeche, que hablan de las actitudes y habilidades que poseen los alumnos), tanto desde el proceso de inscripción como a lo largo de su vida académica, además de establecer que el estatus de sus alumnos será el mismo sin importar el tipo de modalidad en el que se encuentren. En todo caso, ninguna de estas instituciones hace una distinción entre estudiantes de las diversas modalidades, sino que más bien buscan asegurar un trato igualitario para todos.

4.5. Tutores o asesores

Las universidades de Chihuahua, la UNAM y la Veracruzana abordan la asesoría, pero con diferentes acepciones. La de Chihuahua la define como una función de la docencia dentro de la Modalidad Educativa Abierta y a Distancia, además de establecer los requisitos de ingreso y permanencia. La UNAM (2013) aborda la asesoría mediante la Coordinación de Docencia, dedicada a formular y ejecutar programas de actualización y capacitación de asesores, tutores y personal académico de apoyo. Por último, la Universidad Veracruzana (2013) posibilita implementar estrategias de capacitación y asesoría en el uso de servicios tecnológicos de información.

La Universidad Autónoma del Estado de México y la de Chiapas establecen las condiciones en que se realizará la asesoría mediante el uso de TIC para cumplir con los objetivos del plan y programa de estudios así como en apoyo a la educación continua y a distancia (Universidad Autónoma del Estado de México, 2006; Universidad Autónoma de Chiapas, 2006). La UNACAR contempla dos tipos de asesores que son el pedagógico y el tecnológico (Universidad Nacional Autónoma del Carmen, 2017). Por otro lado, que tanto la Universidad Veracruzana como el Politécnico Nacional incorporan la idea del asesor, pero desde el punto de vista jurídico o técnico, con funciones de índole distinta a la educativa.

Por otro lado, la Universidad Autónoma del Estado de México creó la figura de “responsable de la educación a distancia” en cada unidad académica, encargado de coordinar la planeación, organización, supervisión y evaluación de la educación a distancia, o informar a la Dirección e instancias universitarias sobre el avance y resultados de las actividades académicas desarrolladas (UAEM, 2019).

Este apartado es un ejemplo claro de la dificultad existente al momento de buscar uniformar el significado de algunas categorías o conceptos relativos a modalidades y sistemas a distancia o no presenciales, como “virtual”, “no presencial”, “en línea” o “a distancia”. Respecto al concepto “asesor”, este es elaborado por cada institución, y abarca funciones que van desde la actualización y capacitación sobre el personal docente -en una posición de más poder- hasta la figura de una persona que auxilia la labor del docente -desde una posición subordinada. Entonces, resultaría pertinente que las diversas instituciones públicas de nivel superior intercambiaran información y experiencias respecto a las dinámicas y agentes educativos con que cuentan.

4.6. Mecanismos de acceso a los sistemas de educación a distancia

Esta sección se orientará hacia dos agentes educativos que son docentes y estudiantes. Respecto a los primeros, la Universidad de Chihuahua (1998) establece para los docentes asesores dentro de la modalidad a distancia, la acreditación de cursos y talleres en la Modalidad Educativa Abierta y a Distancia. El IPN (2000) afirma que el personal académico será seleccionado con base en su formación académica y profesional, experiencia docente, nivel de estudios, así como su vocación por la docencia al

igual que la investigación. El perfil del personal académico deberá corresponder a las necesidades de cada nivel, modalidad y programa de estudios, además se considerará la capacidad de administrar y beneficiarse de los medios didácticos, así como participar en actividades de desarrollo docente, intercambio, extensión y vinculación.

En la UNACAR (2017), el compromiso con la educación como un bien de carácter público se ratifica a través del acceso de cualquier ciudadano a sus programas, lo que se obtiene mediante tres vías. En primer lugar, con la formación de profesionales de calidad, en segundo lugar, al poner al servicio de la comunidad los resultados de las investigaciones, innovaciones y desarrollo de tecnologías y, en tercer lugar, los programas de difusión y extensión de servicios, además de la cultura como otra forma de acercar los beneficios de la educación a la sociedad, sobre todo a los sectores menos favorecidos. Las universidades de Chiapas, UAEM y UNAM no contemplan mecanismos de acceso en los documentos analizados, lo que no descarta que existan en algún otro documento emitido por dichas instituciones.

Por otro lado, los aspirantes a ingresar como docentes en la Universidad de Chihuahua (1998) deben cumplir con los requisitos establecidos en la propuesta del Consejo Técnico de la facultad, escuela o instituto al que se dirigen, como experiencia laboral, demostración de habilidades técnicas y vocación, además de exámenes o entrevistas contemplados en cada programa. De acuerdo con el Reglamento de Estudiantes de la UDLAP, si un estudiante interrumpe sus estudios por un periodo menor o igual a un año, mantendrá vigente su registro y podrá reinscribirse de conformidad al calendario escolar y a los procedimientos establecidos. En el caso de los programas a distancia, la readmisión se dará mediante la Dirección de Educación a Distancia (UDLAP, 2011). Para terminar, la Coordinación de Medios y Tecnologías de la UdeG tiene entre sus funciones, proponer y gestionar si es necesario, la instalación de la tecnología indispensable para garantizar el acceso a los servicios académicos y programas ofrecidos por el Sistema educativo a distancia (UdeG, 2011).

4.7. Infraestructura

Las universidades de Chiapas, Chihuahua y la veracruzana abordan el tema de la infraestructura. La de Chiapas cuenta con una unidad encargada de supervisar y coordinar a expertos en el manejo de la infraestructura tecnológica de redes y telecomunicaciones en sedes remotas, además de aplicar y vigilar los parámetros técnicos de infraestructura, lineamientos normativos de uso, proyectar su crecimiento ordenado y la actualización de la infraestructura en condiciones óptimas (2006). Igualmente, busca evaluar el desempeño de los enlaces y equipamiento en redes para recomendar mejoras a la infraestructura, realizar diagnósticos y llevar el control de la cantidad de refacciones disponibles para el mantenimiento de equipos.

La de Chihuahua implementó una propuesta para que todo programa académico en la Modalidad Educativa Abierta y a Distancia cuente con infraestructura y recursos materiales, humanos y financieros para su correcta operatividad (Universidad Autónoma de Chihuahua, 1998). La Universidad Veracruzana (2013) se encarga de coordinar y supervisar el desarrollo e implementación de infraestructura tecnológica y de comunicación, así como los sistemas de información requeridos, mientras que en el reglamento orgánico del IPN se menciona que la dirección de Educación Virtual tiene como función administrar, en coordinación con las dependencias competentes, el uso y óptimo aprovechamiento de la infraestructura de video, teleconferencia, televisión, internet y otras tecnologías de la información y comunicación dispuestas para los servicios institucionales.

La UNAM (2013) señala que en el diseño e impartición de estudios técnicos especializados ofrecidos en el bachillerato, deberán participar otros organismos para formar alumnos con apoyo de infraestructura y recursos materiales. La Autónoma del Carmen (2017) considera a la calidad como uno de sus principios esenciales, así como la búsqueda de cuatro componentes clave que son: mejores estudiantes, mejores profesores, mejores planes y programas de estudio, al igual que una mejor infraestructura. Respecto a la infraestructura de la UdeG (2011), la Dirección de Tecnologías propone fuentes alternativas de financiamiento para el fortalecimiento de la infraestructura tecnológica. El resto de las instituciones de la muestra no presentan disposiciones concretas relativas a su infraestructura.

4.8. Plataforma educativa

La Universidad de Chiapas y la de Guadalajara poseen plataformas tecnológicas con estándares internacionales, en las que se concentran contenidos y materiales educativos, con el fin de crear

ambientes de aprendizaje interactivos y diversificados, así como brindar mejores servicios educativos a una mayor cantidad de personas, al modificar las prácticas educativas hacia procesos de formación con mayor apertura y centrados tanto en los estudiantes como en sus condiciones de aprendizaje. Otra de sus funciones es ofrecer una plataforma en Internet, cuyos contenidos se nutren de la investigación basada en la tecnología y sirve además como laboratorio para el desarrollo de cursos novedosos, espacio virtual para la discusión y medio de información sobre innovación educativa a nivel institucional y mundial (UdeG, 2011; UNACH/ Universidad Autónoma de Chiapas, 2006).

La plataforma tecnológica de la Universidad Autónoma del Estado de México, conocida como Portal de Servicios Educativos, es el espacio en el que se integran, administran y disponen los materiales y contenidos indispensables para operar el proceso de aprendizaje dentro de la modalidad a distancia, así como los planes y programas que pertenecen a la misma modalidad (UAEM, 2006). El Politécnico Nacional posee un sistema en línea llamado Polivirtual que atiende los niveles de bachillerato, licenciatura, posgrado y servicios educativos complementarios en modalidades alternativas, flexibles e innovadoras con el apoyo de las TIC (SEP, 2020b).

El CAPIT elaboró un reglamento para regular el uso y operación de la plataforma, así como de los agentes involucrados en ella. Este documento se compone de cuatro capítulos que son Inscripciones y registros, Asistencia, Acreditación y Disciplina. A grandes rasgos aborda los aspectos referidos al uso de la plataforma, el carácter de los usuarios, los criterios de acreditación y las sanciones ante conductas perjudiciales para los participantes dentro de la plataforma. Por último, la Dirección de la Universidad Veracruzana Virtual es la encargada de establecer un sistema institucional que coadyuva al desarrollo, producción, difusión, producción e impartición de programas educativos en la modalidad virtual, con el apoyo de las TIC (Amador, 2008).

5. Conclusiones

La mayoría de las legislaciones universitarias fueron creadas para regular modalidades presenciales. Sin embargo, con el paso del tiempo y las necesidades institucionales más recientes, surgieron nuevos estatutos o reglamentos orientados a regir modalidades no presenciales, como la abierta o a distancia. Así, se percibe la convivencia de legislaciones para educación presencial, con otras enfocadas a modalidades no escolarizadas.

En este sentido, se identifican reglamentos o estatutos que han adaptado las características de las modalidades educativas a distancia a su propio contexto, con el objetivo de definir aspectos como el docente, el alumno, el asesor, la forma de acceso y los criterios de evaluación dentro de universidades a distancia, como el Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara o modalidades a distancia existentes en algunas instituciones de educación superior, como la Universidad Autónoma del Carmen.

Respecto a los costos de matriculación, es importante indicar que solo la Universidad de Chiapas, UDLAP y CAPIT incluyeron disposiciones referidas al pago de cuotas debido a la naturaleza de sus funciones, pero también por el hecho de que, en las universidades públicas, los gastos de infraestructura tecnológica suelen estar integrados dentro de las colegiaturas o montos a pagar dentro de cada periodo escolar. Este hecho resulta determinante, sin emitir juicios de valor, al momento que una institución decide adquirir, operar y evaluar TIC para expandir y consolidar sus modalidades educativas.

Uno de los documentos pioneros a nivel nacional es el reglamento de la plataforma CAPIT elaborado por el Colegio de Ingenieros Civiles de México elaborado en 1984, que, si bien es un documento simple y breve, busca regular la operación, funcionamiento y evaluación de una plataforma educativa sin dejar de lado a sus actores educativos.

Respecto al periodo de tiempo durante el que fueron redactados los diversos marcos normativos abordados, abarca desde finales de los ochenta del siglo XX hasta el 2020, con una distribución mayoritaria durante la primera y segunda décadas del siglo XXI. El más antiguo es el "Reglamento de uso de la Plataforma Educativa EDUCAPIT" y entre los más recientes están el "Modelo Educativo Acalán. Modalidad a distancia" elaborado por la Universidad Autónoma del Carmen del 2017 y el Reglamento orgánico del IPN.

El diseño, operación, evaluación y promoción de infraestructura, plataforma y materiales educativos, todos elementos esenciales para la aparición de modalidades de educación a distancia y abierta en las instituciones de la muestra, está presente en el 60% de las universidades, aunque se

esperaría en su totalidad. Esto deja a la vista que aún no se reconoce la importancia de amparar legalmente cada uno de los aspectos educativos en modalidades no escolarizadas, además de las diferentes tecnologías a disposición de cada institución.

Otro eje de interpretación estrechamente ligado a la infraestructura son los derechos de autor sobre los contenidos de la plataforma y/ o materiales educativos, presente en el 40% de las universidades. Es relevante mencionar que, si no se protege la propiedad intelectual o derechos de autor sobre los contenidos o materiales elaborados dentro de la institución, estarán en riesgo de perder su autoría. Además, si las instituciones legislan en esta materia, podrán cobrar regalías sobre el uso por terceros de dichos materiales, lo que resulta muy conveniente para aumentar sus presupuestos sobre todo aquellas universidades que tienen financiamiento público.

El 70% de las universidades de la muestra tienen previstas las figuras de evaluación y acreditación dentro de las modalidades abiertas y a distancia, con un peso mayor en la acreditación. En todo caso, se retoma la categoría de Evaluación tradicionalmente utilizada en un contexto presencial, pero con la consciencia de que es indispensable definir las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de las modalidades abierta y a distancia.

Los diversos procesos, características y elementos que acompañan la implementación de programas educativos no presenciales son desarrollados paulatinamente, de acuerdo con las necesidades y expectativas de los agentes involucrados. Es entendible, debido a que se trata de un ambiente relativamente nuevo, por lo que se carece de experiencias previas que pueden servir como referencia desde el inicio del programa no presencial.

Si bien es entendible la presencia de dinámicas marcadas por la improvisación, también es cierto que la educación a distancia tiene al menos treinta años, por lo que se esperaba una mayor consolidación de los sistemas no presenciales dentro de instituciones de educación superior. En este sentido, sería deseable una mayor colaboración e intercambio entre instituciones, de una manera más ordenada y sistemática.

Como una recomendación a futuro para la elaboración de marcos normativos para educación abierta y a distancia, se requiere la participación de actores y expertos provenientes de distintas disciplinas científicas, -diseñadores gráficos y visuales, informáticos, pedagogos, educadores, administradores y por supuesto abogados o juristas con experiencia en utilización de TIC-. Así mismo, se requiere de documentos que complementen el marco normativo de cada institución, en el ámbito de la modalidad educativa abierta y a distancia.

Por último, una limitación consiste en que el número de universidades consideradas para el estudio no es representativo del total de instituciones de nivel superior existentes en el país, por lo que futuras investigaciones que incluyeran un mayor número de instituciones, resultarían valiosas y enriquecedoras para el tema de la educación a distancia a nivel superior.

Reconocimientos

En primer lugar, se extiende un agradecimiento al programa de doctorado presencial en Tecnología Educativa, adscrita a la Facultad de Informática de la Universidad Autónoma de Querétaro. En segundo lugar, al programa de becas para programas de posgrado de calidad, que ha permitido una dedicación de tiempo completo y, por tanto, una producción mayor y de mejor calidad.

Referencias

- Aktaruzzaman, M. y Plunkett, M. (2016). An Innovative Approach Toward a Comprehensive Distance Education Framework for a Developing Country. *American Journal of Distance Education*, 30(4), 211-224. <https://doi.org/10.1080/08923647.2016.1227098>
- Amador, R. (2008). *Marcos regulatorios de la Educación Superior a Distancia en México*. Hispanoamericanas. http://paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/651/Publica_20140202064558.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para el desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*.
- Borgobello, A., Sartori, M. y Roselli, N. (2016). ¿Cómo interactuamos aquí y allá? Análisis de expresiones verbales en una clase presencial y otra virtual a partir de dos sistemas de codificación diferentes. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 95-110. <https://doi.org/10.1016/J.RESU.2016.06.003>
- Castañeda, M., y Acuña, C. E. (2012). Diseño instruccional: Métodos de representación del conocimiento. *Perfiles Educativos*, 18(72), 24-48.
- Díaz-Guillen, P. A., Andrade-Arango, Y., Hincapié-Zuleta, A. M. y Uribe-Uran, A. P. (2021). Análisis del proceso metodológico en programas de educación superior en modalidad virtual. *Revista de Educación a Distancia*, 21(65). <https://doi.org/10.6018/red.450711>
- Fallis, A. G. (2017). La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina. En *Journal of Chemical Information and Modeling* 53(9). Organización de Estudios Iberoamericanos. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Facultad de Psicología y Lengua- Universidad Nacional Autónoma de México. (2020). *Psicología Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia*. UNAM https://suayed.iztacala.unam.mx/hrf_faq/diferencia-entre-sistema-escolarizado-y-sistema-de-universidad-abierta-y-educacion-distancia/
- García, L. (2008). Glosario Educación a Distancia. UNED. <http://www.uned.es/catedraunescoead/varios/Glosario.pdf>
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. University of California Press.
- Gobierno de la República. (2013). *Estrategia Digital Nacional*.
- Guzmán Flores, T., & Nahón-Escudero, A. (2016). *Sistema multimodal de educación. Principios y lineamientos de la educación a distancia, abierta y mixta de la Universidad Autónoma de Querétaro*. Universidad Autónoma de Querétaro.
- Instituto Politécnico Nacional. (2000). *Reglamento Orgánico del Instituto Politécnico Nacional*. Instituto Politécnico Nacional. <https://www.ipn.mx/assets/files/ccs/docs/gaceta-extraordinaria/2020/03/reglamento-1541.pdf>
- Jiménez, A., Garza, A., Méndez, C. P., Mendoza, J., Acevedo, J., Arredondo, L. C. y Quiroz, S. (2020). Motivación hacia las matemáticas de estudiantes de bachillerato de modalidad mixta y presencial. *Revista Educación*, 44(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.35282>
- López-Leyva, S. (2016). Perspectivas globales de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 111-115. <https://doi.org/10.1016/J.RESU.2016.06.002>
- Maggio, M. (2016). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta predisposición tecnológica como oportunidad*. Paidós.
- Martínez, A. I. V. y Llorente, C. (2013). *Los entornos personales de aprendizaje. Visiones y retos para la formación*. Universidad del País Vasco. https://www.academia.edu/8226811/Los_entornos_personales_de_aprendizaje
- Navarrete, C. Z., Manzanilla, G. H. M. y Navarrete-Cazales, Z. Manzanilla-Granados, H. M. (2017). Panorama De La Educación a Distancia En México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 65-82. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136004.pdf>
- Quevedo, E. J. (2020). Educación a distancia. Política educativa y escenario tecnosociológico venezolano en tiempos de Covid-19. *Revista Educare*, 24(2), 308-322. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1332>
- Rama, C. (2019). *Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina*. Ediciones Universidad Católica de Salta.

- Rama, C. y Zubieta, J. (2015). *La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria* (1a ed.). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Reyes, M. E. y Lagarda, B. A. (2010). Importancia de una normatividad en la educación a distancia de la Universidad Autónoma del Carmen. *UNACAR Tecnociencia*, 4(4), 1-18.
- Secretaría de Educación Pública.. (2020a). *Modalidad no escolarizada*. Gobierno de México. <https://www.enba.ipn.mx/oferta-educativa/no-escolarizada.html>
- Secretaría de Educación Pública.. (2020b). *Unidad Politécnica de Educación Virtual*. Gobierno de México. <https://www.ipn.mx/upev/educacion-a-distancia/polivirtual/inicio.html>
- Universidad de Guadalajara. (2008). *Reglamento General de Ingreso de Alumnos a la Universidad de Guadalajara. I*, 1-8.
- Universidad Autónoma de Chihuahua. (1998). *Reglamento de la Modalidad Educativa Abierta y a Distancia de la Universidad Autónoma de Chihuahua*. 7. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2006). Reglamento de Educación a Distancia. *Gaceta universitaria*, 13. <https://control escolar.uaemex.mx/dce/Manuales/Legislacion Universitaria/UAEM-ReglamentoDeEducacionDistancia.pdf>
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2019). *Modelo Universitario*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <https://www.uaem.mx/vida-universitaria/identidad-universitaria/modelo-universitario.php>
- Universidad de Guadalajara. (2011). Estatuto orgánico del Sistema de Universidad Virtual. *Gaceta universitaria*, 1-12.
- Universidad de las Américas Puebla.. (2011). *Reglamento general de estudiantes*. Fundación Universidad de las Américas, Puebla.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2006). *Reglamento para el Centro de Educación Continua y a Distancia de la UNACH*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2013). *Reglamento General de Estudios Universitarios*. 1-14.
- Universidad Nacional Autónoma del Carmen. (2017). *Modelo Educativo Acalán. Modalidad a distancia* (p. 169). Universidad Autónoma del Carmen. <http://www.unacar.mx/Dir General Academica/Documentos/Modelo Educativo Acalan/Modelo Ed Acalan2017.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2013). *Estatuto General* (p. 144). <https://www.uv.mx/legislacion/files/2016/05/Estatuto-General-reformas-9-mayo-2016.pdf>
- Van Tatenhove, J., Arts, B. y Leroy, P. (Eds.). (2000). *Political modernisation and the environment: The renewal of environmental policy arrangements*. Kluwer Academic.
- Villero, M. F. y Tejeira, Y. (2022). Análisis del marco normativo de la educación en el contexto global. *Delectus*, 5(1), 1-9. <https://www.inicc-peru.edu.pe/revista/index.php/delectus/article/view/165/176>