

La gestión pedagógica y su repercusión en las buenas prácticas en cinco licenciaturas a distancia del Instituto Politécnico Nacional (México)

Elia Olea Deserti, Instituto Politécnico Nacional, docente-investigadora, Ciudad de México, México.
Ruth Salazar Pulido, Benemérita Escuela Nacional de Maestros, jefa del departamento de Apoyo Académico, Ciudad de México, México.

María Araceli Herrera Rodríguez. Instituto Politécnico Nacional, docente. Ciudad de México, México.

Resumen

La educación a distancia, al ponerse en práctica, ha llevado a la transformación de los aspectos inherentes a una situación educativa. Así es que se realizó una investigación descriptiva transversal, cuantitativa en cinco licenciaturas Comercio Internacional, Contaduría Pública, Relaciones Comerciales, Negocios Internacionales y Administración y Desarrollo Empresarial, que bajo este esquema están vigentes en la Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás del Instituto Politécnico Nacional (México). El objetivo fue *analizar la gestión pedagógica que efectuaban los asesores en dichas licenciaturas*. Se partió del supuesto “La gestión pedagógica que realizan los asesores se observa en la interacción que ponen en práctica durante el proceso de aprendizaje en los períodos Polivirtuales en los que se contribuye en la formación integral de los estudiantes”. Entre las variables establecidas se encuentran el aprendizaje-acompañamiento, la interacción y la motivación que propiciaban los asesores. Se construyó un cuestionario tipo Likert que se aplicó a una muestra de $n = 279$ estudiantes. Los hallazgos permiten afirmar que en general, la mayoría de los estudiantes de estas cinco licenciaturas consideraron que la gestión pedagógica de sus asesores favoreció a su formación integral.

XII Foro Educación superior, innovación e internacionalización

Introducción

La velocidad, los cambios contextuales, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la concepción de virtualidad, la globalización, la internacionalización y la forma de vida al final de la segunda década del siglo XXI han repercutido en los modelos educativos y el concepto de interacción, comunicación, aprendizaje, rol de los protagonistas del hecho educativo y en la gestión que se lleva a cabo en los centros educativos, tanto en lo relacionado con el aprendizaje como en el proceso administrativo. A todo ello hay que agregar los problemas propios que conlleva la masificación de la educación superior universitaria, nivel que carece de espacio suficiente para dar atención educativa a todos los mexicanos que la soliciten, por lo que la innovación y el surgimiento de modelos educativos a distancia, basados en una plataforma tecnológica, han proliferado. De esta forma se trata de ampliar la cobertura y dar atención a los indicadores de calidad, equidad, inclusión y pertinencia, principalmente.

A todo ello hay que agregar las declaraciones que a nivel mundial ha realizado la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) respecto a la educación para todos, a lo largo de la vida, sobre la educación superior, de manera fundamental, así como el interés de que los docentes se preparen en el uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) lo que ha repercutido en los sistemas educativos a nivel mundial.

Cabe mencionar que en las tres últimas décadas del siglo XX ya se contaba con modelos alternativos como la enseñanza abierta y a distancia, pero no necesariamente haciendo uso de una plataforma tecnológica. Fue hasta el siglo XXI cuando a nivel nacional, la SEP en el programa educativo 2001-2006, ya habla de la educación abierta y a distancia, lo cual continuó en el programa de 2007-2012, fechas en que se han desarrollado diversos proyectos, incluyendo su aplicación en la educación básica. Sin embargo, en el sexenio 2013-2018 se abunda más al respecto y se observa que en el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 se establece

la estrategia 2.3 de “continuar el desarrollo de los mecanismos para el aseguramiento de la calidad de los programas e instituciones de educación superior” (Poder Ejecutivo Federal, 2013, p. 50). Lo anterior, se planea puede ser alcanzado a través del fortalecimiento de las capacidades de los administrativos –de las instituciones, unidades y programas–, de la formación del personal académico, de aprovechar e impulsar la educación en línea y de la capacitación docente en el uso de las TIC.

Tales políticas educativas establecidas por la SEP, se ha reflejado en organizaciones como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), filtrándose hasta los modelos educativos institucionales como es la situación del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

La educación a distancia en el Instituto Politécnico Nacional

Desde el establecimiento de su nuevo modelo educativo a inicios del siglo XXI (IPN, 2004), en la normativa institucional y en su planeación estratégica, se habla de la educación a distancia como una manera de ofrecer formación académica a quien por su situación personal no puede acudir de manera presencial a realizar sus estudios, o no puede continuar con aquéllos que por alguna razón no concluyó o bien quien desea actualizarse o seguir con otra formación académica que le permita incidir en el ámbito laboral.

Esta oferta a distancia queda justificada bajo la Ley Orgánica del IPN, en su Artículo 3, sección VII, en donde el Instituto aspira “garantizar y ampliar el acceso de estudiantes de escasos recursos a todos los servicios de la enseñanza técnica que preste el instituto” (IPN, 1981, p.1). A fines del siglo XX también se vio favorecida esta modalidad con la implementación de infraestructura. En 1996 se crea la Dirección de Educación Continua y a Distancia que en 2005 se transformó en la Coordinación del Campus Virtual cuya tarea fue innovar la educación con la aplicación de tecnologías e infraestructura modernas. En el 2003, se puso en marcha el nuevo modelo educativo, concretando lo establecido en las políticas educativas nacionales y se dio apertura a las distintas unidades académicas, para que innovaran sus programas educativos, aprovechando la infraestructura tecnológica instalada desde la última década del siglo XX.

Posteriormente en el 2007 con la meta de mejorar la gestión, se aprueba una reestructuración orgánico-administrativa y se crea la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (UPEV), dependiente de la Secretaría Académica, instancia que “coordina los esfuerzos y recursos institucionales para el desarrollo de programas educativos apoyados en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, de tal manera contribuye al diseño, preparación y operación de la oferta educativa en modalidad no escolarizada y mixta” (IPN, 2015). De hecho, la UPEV juega un papel primordial en la formulación y consolidación del ambiente necesario para el afianzamiento del proyecto educativo institucional (Rosado, 2013) ya que es una instancia que apoya la innovación educativa en el IPN. También coordina los esfuerzos y los recursos institucionales para el desarrollo de programas educativos mediante el uso de las tecnologías de la comunicación y así contribuye a la operación de la oferta educativa en modalidades a distancia y mixtas y proporciona servicios de asesoría, acompañamiento y evaluación a las unidades académicas del Instituto.

Se creó el Polivirtual “sistema en que se ofrecen estudios de bachillerato, licenciatura, posgrado y servicios educativos complementarios en modalidades alternativas, innovadoras y flexibles con apoyo de las TIC. La integración de esfuerzos y recursos de distintas dependencias politécnicas como unidades académicas, áreas de coordinación académica, técnica y administrativa” que garantiza la calidad de la atención a los usuarios de este servicio (www.polivirtual.ipn.mx). Dicho sistema se integra por los protagonistas (alumnos y docentes) quienes pueden tener distintas funciones de acuerdo a la figura académica que representan (coordinadores, autores o tutores) o ser autoridades o directivos (IPN, 2015).

A través del Polivirtual se atienden los tres niveles educativos, tal como se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Oferta educativa de la modalidad no escolarizada del IPN

Nombre del Programa	Modalidad	Nivel
Bachillerato Tecnológico Bivalente a Distancia	No escolarizado	Medio Superior
Bachillerato General Polivirtual	No escolarizado	Medio Superior
Administración y Desarrollo Empresarial	No escolarizado	Superior
Contaduría Pública	No escolarizado	Superior
Negocios Internacionales	No escolarizado	Superior
Relaciones Comerciales	No escolarizado	Superior
Comercio Internacional	No escolarizado	Superior
Turismo	Mixta	Superior
Docencia Científica y Tecnológica	Mixta	Posgrado
Física Educativa	A Distancia	Posgrado
Matemática Educativa	A Distancia	Posgrado

Cabe mencionar que de acuerdo a los datos de Autoevaluación institucional, la matrícula se ha ido incrementando, por lo que se observa que en el 2017 aumentó un 20% en comparación al ciclo 2015-2016. Esto obedece a la emisión de dos convocatorias institucionales y al convenio celebrado con la CDMX, cuya finalidad es ofrecer opciones de estudio a una mayor población que se ubica en la Ciudad. La tabla 2 muestra dicho incremento.

Tabla 2. Matrícula Modalidad No Escolarizada y Mixta en IPN

Nivel	Ciclo 2015-2016	Ciclo escolar 2016-2017			%
		Hombres	Mujeres	Total	
Medio superior	1,268	577	627	1,204	23.23
Superior	2,844	1,718	2,066	3,784	72.99
Posgrado	207	90	106	196	3.78
Total	4,320	2,385	2,799	5,184	100

NOTA: IPN. Informe de Autoevaluación, enero-junio 2017, p. 52.

Licenciaturas a distancia. Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás (ESCASTO)

Esta unidad académica, como parte del IPN, a partir de 2009 puso en marcha su primera licenciatura a distancia, la de Comercio Internacional (que en la actualidad sólo se ofrece a distancia) logrando -en el presente- tener las otras cuatro licenciaturas como son la de Contaduría Pública, Relaciones Comerciales, Negocios Internacionales y Administración y Desarrollo Empresarial, tanto en la modalidad escolarizada como no escolarizada. Al poner en ejecución el modelo no escolarizado, requirió del apoyo de figuras académicas como las del profesor autor, profesor asesor y el profesor tutor.

Los docentes que participaron inicialmente en las unidades de aprendizaje de este modelo innovador, eran parte del ethos académico adscrito al modelo escolarizado, por lo que fue necesario prepararlos con un curso que les habilitara en sus funciones en el modelo no escolarizado. Así mismo desde el inicio de la primera generación y hasta la fecha se ha contado con el apoyo de la Unidad de Tecnología Educativa y Campus Virtual de la ESCASTO la que con sus profesionales participa en la elaboración de las unidades de aprendizaje, casi desde su concepción, hasta la puesta en marcha en la plataforma tecnológica. Durante la elaboración de las unidades de aprendizaje en línea el profesor autor, con el apoyo académico del pedagogo y del diseñador gráfico, principalmente, planean las actividades que van a pedir sean abordadas por los estudiantes en las unidades temáticas y que van a favorecer el fortalecimiento de sus competencias y en donde se privilegia la interacción que beneficia el desarrollo del aprendizaje autónomo individual y colaborativo. Dichas actividades son seguidas y puestas en práctica por el asesor quien acompaña y apoya a los estudiantes durante su proceso de formación.

A pesar de que se cuenta con un grupo de técnicos académicos especializados que junto con las figuras académicas, ayudan a la planeación y puesta en marcha de las unidades de aprendizaje en línea, el porcentaje de eficiencia terminal es muy bajo ya que el rango de los estudiantes que terminan cualesquiera de estas licenciaturas, fluctúa entre el 1 y el 4%. Aunque se quiere destacar que los programas que se ofrecen en modalidades alternativas cuentan con la misma calidad y reconocimiento que los presenciales, además los estudiantes tienen los mismos derechos y obligaciones que aquéllos que acuden a programas presenciales.

Se concibe a las unidades de aprendizaje como “espacios diseñados didáctica y tecnológicamente para satisfacer las necesidades actuales de programas académicos concretos en el IPN, permitiendo el proceso educativo centrado en el aprendizaje gracias al uso de las TIC y a la atención para su construcción de los postulados y orientaciones generales del Modelo Educativo Institucional” (Martínez, 2012, p. 5). A través de la plataforma tecnológica Moodle, los alumnos, asesores y tutores interactúan entre ellos y con otras personas o comunidades con el propósito de realizar actividades de aprendizaje y de construcción del conocimiento.

Los alumnos del Polivirtual tienen la oportunidad de decidir el horario de estudio, sin necesidad de trasladarse o descuidar sus responsabilidades. Estos programas son flexibles pues permiten que los participantes determinen su trayectoria y el ritmo al que pueden avanzar eligiendo las unidades de aprendizaje de acuerdo con sus posibilidades. Además de una sólida formación académica, los alumnos del Polivirtual desarrollan habilidades de comunicación, autogestión y en el uso de las TIC (www.polivirtual.ipn.mx).

De ahí que desde el 2013 se empezó a investigar los aciertos-problemas y retos del modelo no escolarizado e incluso se elaboró una guía para el tutor y en otro estudio se desarrolló un inventario de acciones para fomentar de la motivación en los estudiantes, sin embargo, el nivel de abandono del estudiantado sigue siendo muy alto.

Cabe resaltar que las acciones propuestas por el docente autor y el asesor se conciben como oportunidades estructuradas de interacción para que el discente se relacione con ellos, con sus pares y con el contenido, en un triángulo interactivo que propicia el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y el aprender a ser. De esta manera, la interacción se visualiza como el despliegue de acciones que los agentes educativos realizan antes, durante y hasta el final de cada período Polivirtual con la finalidad de construir un aprendizaje significativo de manera autónoma. Por ello, se consideró necesario reconocer las prácticas de interacción que utilizan los asesores a través de la plataforma en las unidades de aprendizaje, de tal manera que facilitara el identificar la gestión pedagógica que se realiza en el proceso de aprendizaje.

Aspectos a considerar en la gestión pedagógica de los asesores en educación a distancia

De acuerdo a García Aretio (2007) hay cuatro características en la interacción y los modelos a distancia que se refieren a la separación entre los docentes (independientemente del papel que tenga como figura académica) y los estudiantes, que conlleva una interacción asíncrona. El estudiante controla el tiempo, espacio y ritmo de su estudio, así como momentos para socializar con sus pares y la realización de un trabajo colaborativo, todo ello teniendo como base la comunicación de doble vía con apoyo de recursos y herramientas informáticas. Además de un soporte institucional donde se planifica, se hace seguimiento y se evalúa el proceso de aprendizaje.

Para atender estos retos se eligen modelos pedagógicos como esquemas o prototipos que dan estructura al pensamiento y a la acción de los elementos implicados en el proceso educativo. De acuerdo a García (2014), los modelos pedagógicos se aplican tanto a los programas presenciales como los programas a distancia los cuales se refieren a las corrientes pedagógicas:

- Tradicional (se traslada la concepción autoritaria, vertical y conservadora del quehacer educativo), caracterizada por aprendizaje memorístico.
- Participativa que centra su esquema en las interacciones entre todos los protagonistas y el medio en el que el docente es el facilitador y el estudiante es el centro.

- Conductista se concreta en los programas por objetivos, que se centran en la eficacia, es rígida y jerárquica, todo previsto y ordenado jerárquicamente.
- Constructivista en la que el estudiante mediante actividad personal, construye su conocimiento y elabora los significados y en el que el docente es mediador que propicia la dinámica e interacción en el grupo, con apoyo en recursos significativos para el discente.

Al hablar del trabajo en forma colaborativa, uno de los ejes de aprendizaje autónomo, lleva a los discentes a desarrollarlo con sus pares, usando la comunicación síncrona y asíncrona; investigando en tutoriales y en los libros electrónicos, lo que permite afirmar, que tienen influencia de sus pares, familia y ayuda profesional. En el contexto hay recursos para un aprendizaje estructurado y una comunidad que investiga, además de que el maestro tiene interacción con otros docentes. Así es que, en relación con los modelos psicológicos, se considera que hay influencia del conductismo, el constructivismo y, aún más, hay que agregar el conectivismo -que integra parte de estos dos modelos- y que a pesar de sus controversias, es innegable el hecho de que el alumno se conecta y establece nodos a través de los cuales enriquece información y es capaz de crear redes. En la tabla 3 se resumen dichas posiciones.

Tabla 3. Modelos psicológicos en los que se basan los modelos pedagógicos

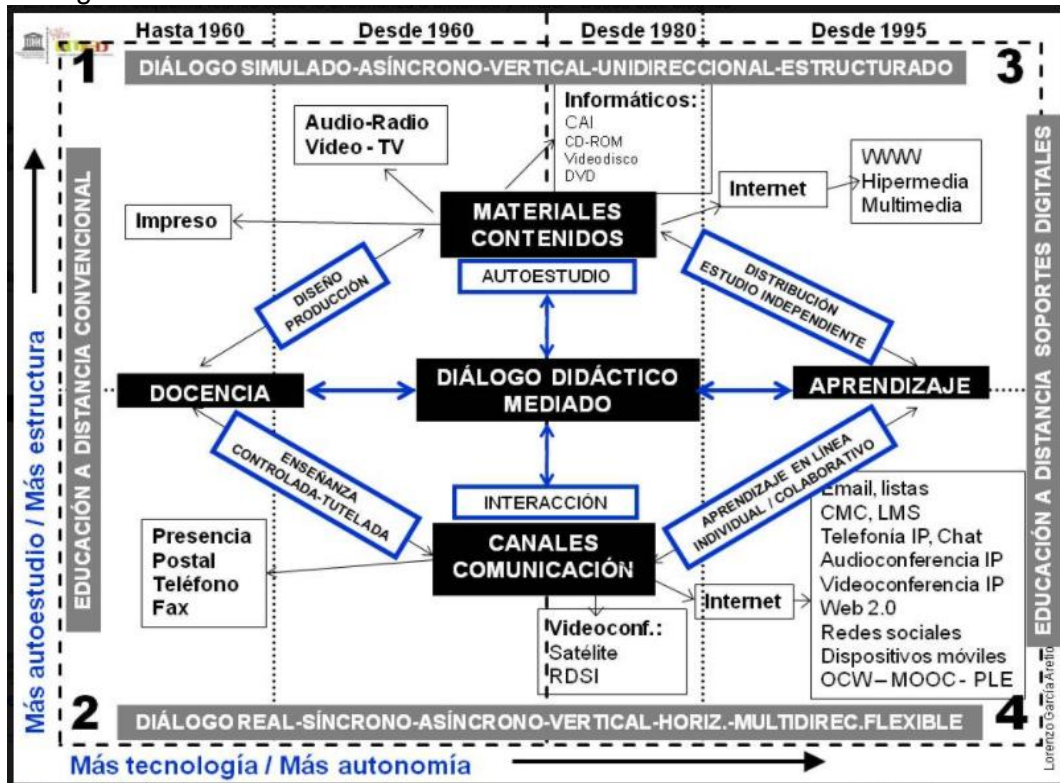
Conductismo Pavlov, Watson, Skinner	Constructivismo Piaget, Novak y Gowin Vygotsky Ausubel	Conectivismo Siemens y Downes
El ser humano Es una caja negra.	El ser humano Es un constructor permanente de información.	El ser humano Inicia la "conexión" ya que a través de los nodos va conectando la información.
Conducta Originada por el contexto y se aprende por el reforzamiento. Ambiente controla la conducta.	Conducta El sujeto jerarquiza sus estructuras cognitivas hasta llegar a las que desea integrar el nuevo aprendizaje.	Conducta El alumno crea conexiones las que amplía, haciendo más compleja la red
Transferencia Aplicación de conocimiento aprendido a nuevas formas. Es resultado de la generalización. Las conductas se transfieren cuando existen características similares o iguales a las situaciones que se presentan, siempre y cuando se aplique el refuerzo.	Transferencia Se facilita cuando el estudiante se involucra en tareas auténticas que son aprendizajes significativos. Se da en un contexto al cual está unido.	Transferencia Se presenta el aprendizaje nuevo cuando hay retroalimentación, tanto al alimentar información en la misma red y al recibirla de personas de otras instituciones, lo que permite crear aprendizajes nuevos y estar en actualización permanente.

La función docente y la interacción en la educación a distancia

La educación como fenómeno social en el que convergen personas, necesariamente está permeada por procesos de interacción para alcanzar sus objetivos de aprendizaje. La interacción entre maestros y alumnos se define desde las características del modelo educativo en el que se contextualiza la práctica, el enfoque psicológico en que se sustenta y en las concepciones del propio proceso de aprendizaje. Desde las primeras décadas del siglo XXI época en que se considera fundamental el papel del estudiante, los procesos de interacción se centran en esta figura, favoreciendo que la relación que se establece tanto con el docente como con los otros estudiantes y con los contenidos a aprender, posibiliten el desarrollo de capacidades indispensables para el éxito de su formación académica.

García Aretio (2014) establece que un rasgo característico de una educación a distancia es la comunicación mediada entre los protagonistas, como son los docentes y estudiantes, la que se realiza a partir de un diálogo, tal como se presenta en la figura 1.

Figura 1. Diálogo Didáctico Mediado de acuerdo a L. García Aretio



NOTA: García Aretio (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital, p. 98.

El autor divide la figura en cuatro cuadrantes en donde basa el diálogo en la interacción bidireccional entre los maestros que hacen la docencia, los estudiantes que están en el proceso de aprendizaje, los materiales (contenidos) y los canales de comunicación que se usan para transmitir los mensajes. Al mismo tiempo presenta la evolución que desde la década de los años sesenta, han tenido los recursos que se aplican y que van desde el uso de impresos (educación a distancia convencional) hasta la educación que se basa en soportes digitales como los MOOC a finales del siglo XX hasta la fecha. De hecho, con el uso de recursos como el correo postal, los impresos, teléfono, fax, el audio- radio, video-TV, CD-DVD, se llega a un diálogo simulado asíncrono, vertical, unidireccional, estructurado. Con el manejo de recursos de internet como el e-mail, foros, chats, blogs, redes sociales, entre otros, se logra un diálogo real, síncrono-asíncrono, vertical-horizontal, multidireccional, flexible. Ambos polos en la evolución del diálogo representan el aprendizaje de forma síncrona y asíncrona, donde se enfatiza la cooperación entre los profesores y estudiantes y entre los miembros del grupo. Tal Diálogo Didáctico Mediado, integra los elementos que intervienen en el aprendizaje a distancia, contextualizándolos en el devenir de las TIC, los cuales se ilustran en la figura 2.

Figura 2. Diálogo Didáctico Mediado de L. García Aretio



García Aretio (2014) considera que un modelo integrador debe incluir tres componentes:

- El Diálogo que se establece entre los docente-estudiantes-estudiantes, por lo que se refiere a lo Social.
- El Didáctico que corresponde al acto de enseñar denominado Pedagógico
- El componente que es Mediado y que requiere de lo Tecnológico (o TIC). Tales componentes están inmersos en el contexto social e institucional.

Ahora bien, una de las acciones básicas que el docente de modalidades alternativas debe propiciar, en función de la gestión pedagógica, es la motivación de los estudiantes, es decir lo que el alumno configura, a partir de estímulos, lo que desea o necesita en su formación profesional, así como el significado en su realidad diaria (Valentín, 2016). “La motivación significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender (Díaz Barriga y Hernández, 2002). En el caso del alumno adulto hay “una motivación intrínseca para estudiar, esto es, una motivación que lo lleva a iniciar, dirigir y sostener sus propios procesos de aprendizaje...” (Valenzuela, 2010 p. 41). Aunque se tenga la motivación por parte del discente, la institución y el docente que está en interacción directamente con él, así como los materiales didácticos con los que también interactúa y la propia tecnología, tienen un papel determinante.

Puntualizando, todavía más, se afirma que la interacciones que se generan en el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en la modalidad a distancia o no escolarizada, además de la acción docente, están delimitadas por la forma en cómo están organizadas las actividades, los materiales formativos y las posibilidades tecnológicas. De ahí que se desea resaltar que la gestión educativa consta de cuatro dimensiones: la *institucional* (estructura formal de la institución educativa), la propiamente *pedagógica* centrada en el proceso de enseñanza aprendizaje y que es el objeto de investigación en este proyecto y que se relaciona con el deber ser de la educación a distancia que descansa en el aprendizaje autónomo a través de la gestión pedagógica y su influencia en las buenas prácticas en la ESCASTO, la dimensión *administrativa* (centrada en el manejo de los recursos para el logro de objetivos y metas) y la *comunitaria* que establece relaciones con el entorno en el que se consideran desde la familia hasta las organizaciones que favorecen la calidad educativa.

Estrategia metodológica sobre la que se desarrolló la investigación

Con base en la situación planteada, se realizó una investigación descriptiva- transversal de carácter cuantitativo, centrándose en el objetivo de *Analizar la gestión pedagógica que efectuaban los asesores en las licenciaturas de Comercio Internacional (CI), Contaduría Pública (CP), Relaciones Comerciales (RC), Negocios Internacionales (NI) y Administración y Desarrollo Empresarial (LADE) que se imparten en la ESCA Unidad Santo Tomás del IPN.*

Supuesto. Se partió del supuesto de que “La gestión pedagógica que realizan los asesores-tutores se observa en la interacción que ponen en práctica durante el proceso de aprendizaje en los períodos Polivirtuales en los que se contribuye en la formación integral de los estudiantes”.

De este supuesto, se derivaron variables respecto a la gestión pedagógica, tales como: la comunicación-interacción que los asesores establecían con sus estudiantes y que corresponden al proceso de *aprendizaje-acompañamiento*, *la interacción que creaban los estudiantes con sus pares*, sus asesores y el material de aprendizaje y *la motivación que manejaba el asesor para el desarrollo del aprendizaje por parte del estudiante.* Además de la *planeación didáctica* que tenía el asesor respecto al avance en el aprendizaje y las *competencias* que eran identificadas en el asesor (estas dos últimas variables no son consideradas en esta ponencia).

- Se estableció como proceso de aprendizaje-acompañamiento a las acciones de seguimiento del proceso formativo en los estudiantes producto de la conducta individual y

el trabajo colaborativo, el cual se inicia desde el principio del período Polivirtual en que el asesor se presenta a sus alumnos a través de la plataforma.

- La interacción grupal, entendida como la relación que se establece entre los estudiantes y el alumno con el objeto del conocimiento (materiales-contenido) y con el propio asesor.
- Respecto a la motivación del asesor y sus repercusiones en la conducta de sus alumnos se consideraron las acciones del asesor que impulsaban la participación del estudiante, apoyándolo, incluso en situaciones de carácter personal que se concretaban en el interés en la unidad de aprendizaje.

Cuestionario para recoger la opinión que tenían los estudiantes respecto a la gestión pedagógica de sus asesores. Así es que se diseñó un cuestionario tipo Likert. El continuum usado fue de cuatro niveles de respuesta que permitieron detectar la opinión favorable (Totalmente de acuerdo y De acuerdo) o desfavorable (En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo) del estudiante respecto a los reactivos construidos de acuerdo a las variables y que se resumen en la tabla 4.

Tabla 4. Número de reactivos del cuestionario de acuerdo a la variable

Variable	Núm. de reactivos positivos	Núm. de reactivos negativos
Proceso de aprendizaje-acompañamiento	13	1
Interacción grupal	7	-
Planeación didáctica	8	1
Motivación del profesor y sus repercusiones en la conducta de los alumnos	10	1
Competencias del asesor	4	-
Total	42	3

NOTA: se incluyeron tres reactivos negativos (desfavorables respecto a la gestión) y que se tomaron como control para comparar las respuestas emitidas por las muestras de estudiantes.

El cuestionario fue publicado en la plataforma a la que accedían de manera regular los estudiantes inscritos en las unidades de aprendizaje de las cinco licenciaturas. Sin embargo, fue necesario publicarlo durante dos períodos Polivirtuales (octubre de 2017 a enero de 2018) ya que aunque se incluyó un mensaje –que veían cuando entraban a la plataforma- en el que se les solicitaba dieran respuesta al cuestionario, no todos se interesaron en hacerlo. Por tanto, la muestra total fue integrada por sujetos voluntarios.

Muestra de estudiantes. En la tabla 5, se presentan la cantidad de cuestionarios que fueron respondidos, agrupados por licenciatura.

Tabla 5. Número de estudiantes que por licenciatura respondieron al cuestionario

No.	Licenciatura	No. alumnos
1	Contaduría Pública	60
2	Comercio Internacional	47
3	Negocios Internacionales	86
4	Administración y Desarrollo Empresarial	15
5	Relaciones Comerciales	71
	Total	279

Análisis de datos

De acuerdo a las características de los estudiantes, se tiene que:

Sexo. En general se observaron balanceadas las muestras al respecto, aunque hubo una ligera mayor participación de las alumnas (7.5% más en promedio) en quienes estaban inscritas en Contaduría Pública y Comercio Internacional, lo cual se presenta en la tabla 6.

Tabla 6. Porcentaje de estudiantes, por licenciatura, de acuerdo al sexo

Licenciaturas	Porcentaje Masculinos	Porcentaje F�eminas	Porcentaje Total
Contaduría Pública	42	58	100
Comercio Internacional	43	57	100
Negocios Internacionales	49	51	100
Administración y Desarrollo Empresarial	53	47	100
Relaciones Comerciales	48	52	100

Edad. Se identificaron grupos de estudiantes con base en la edad. Se observó lo siguiente:

En Contaduría Pública el 66% tenían una edad entre 24 y 38 años.

En Comercio Internacional el 38% declaró tener una edad entre 24 y 33 años y un 28% entre 39 y 48 años.

En Negocios Internacionales, un 62% dijo su edad estaba en el rango de 19 a 28 años y un 27% se ubicó entre los 29 y 38 años, interpretando en general que es la licenciatura, cuya muestra fue de los estudiantes más jóvenes, seguida por la de Administración y Desarrollo Empresarial, que en poco más de la mitad (53%) expres  encontrarse en el grupo de 19 a 28 años y un 40% se ubica en el grupo de 29 a 38 años.

En Relaciones Comerciales, el 38% indicó tener una edad entre 19 y 28 años y un 35% con una edad entre 29 y 38 años.

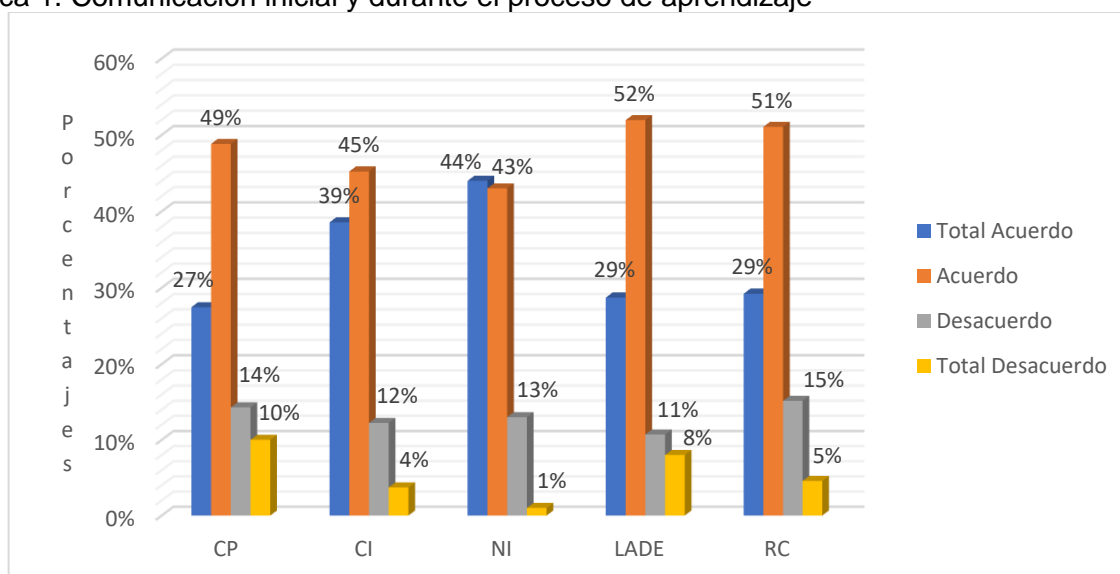
De acuerdo a estos datos, se puede inferir que en general las muestras de estudiantes se constituyeron por jóvenes y adultos jóvenes. Aunque en el caso de la licenciatura en Comercio Internacional, se tiene un 6% de participantes muy mayores, cuya edad se ubicó entre los 59 a 69 años y en Relaciones Comerciales, un 7% declaró tener una edad de 49 a 58 años.

Resultados de acuerdo a las variables establecidas respecto a la gestión pedagógica

De manera fundamental, se consideró como una opinión positiva el resultado de Total acuerdo y De acuerdo (en el caso de los reactivos positivos) y cuando se analizaron los reactivos negativos que se metieron como control, se interpret  como una percepción positiva las respuestas seleccionadas como en Desacuerdo y en Total desacuerdo.

a. Proceso de aprendizaje-acompañamiento

Gráfica 1. Comunicación inicial y durante el proceso de aprendizaje

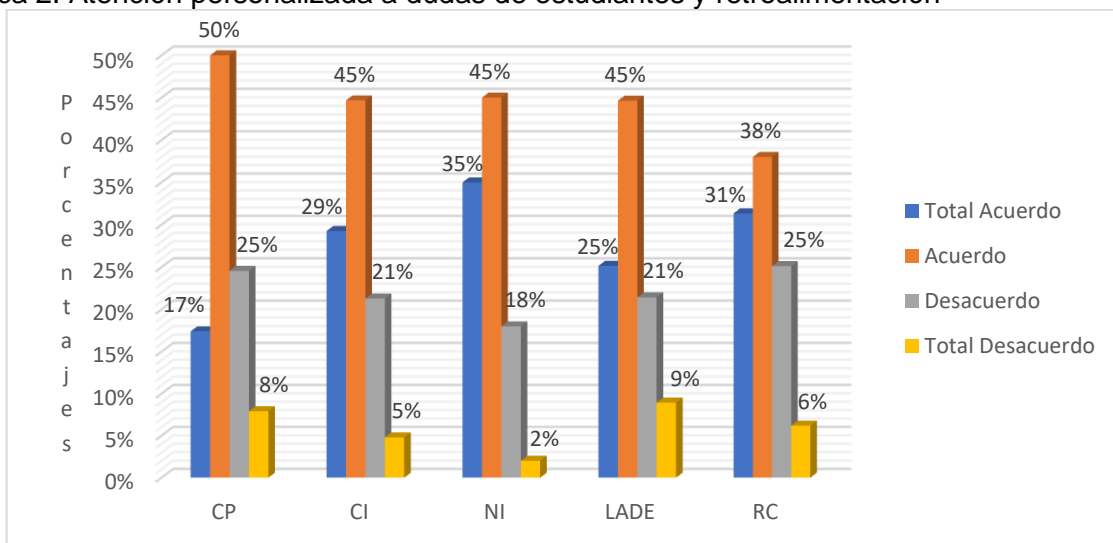


La comunicación es fundamental desde el inicio del Polivirtual, ya que aunque son estudiantes jóvenes y adultos jóvenes, usualmente tienen aprendido el modelo escolarizado y no se garantiza su adaptación a los estudios a distancia. De ahí que resulta relevante que los asesores se presenten a los estudiantes y la comunicación establecida durante todo el proceso de aprendizaje.

Así que con base a la gráfica 1, donde se concentraron los reactivos sobre el momento, tipo de comunicación y la orientación recibida en cuanto a los trámites a realizar en su estancia escolar y los aspectos que sobre cultura, deportes y ocio les ofrece la institución y que contribuyen a su formación escolar, se pudo observar que en general los estudiantes estuvieron de acuerdo en considerar que el lenguaje usado por el asesor, era comprensible; que de antemano se establecieron los lineamientos para la comunicación y para la realización de sus tareas, así como hubo orientación por parte de sus asesores en cuanto a los trámites administrativos que requerían realizar. Cabe destacar que en el caso de Negocios Internacionales hubo un mayor porcentaje de estudiantes que estuvieron en *total acuerdo* con esta acción de sus asesores, seguido por los alumnos de Comercio Internacional.

El 9% en promedio, de los integrantes de las muestras de CP y de LADE indicaron una falta de comunicación entre ellos y sus asesores.

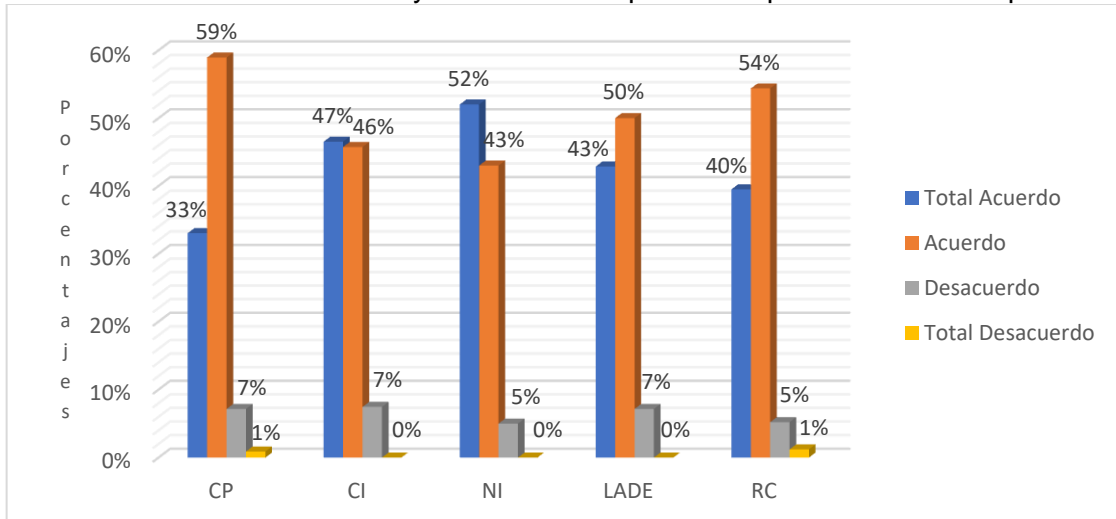
Gráfica 2. Atención personalizada a dudas de estudiantes y retroalimentación



De acuerdo a la gráfica 2, todos los alumnos opinaron que sus dudas las resolvía el asesor en tiempo y forma, les revisaban sus trabajos y les hacían comentarios personales al respecto retroalimentando su aprendizaje durante toda la unidad, iniciando la interacción desde la primera vez que el estudiante accedía a la plataforma. Aunque en las cinco licenciaturas se afirmó habían recibido una buena atención, los asesores de Negocios Internacionales, son los que mejor se comunicaban con sus estudiantes puesto que los estudiantes de este programa obtuvieron un mayor porcentaje de respuestas en donde estaban totalmente de acuerdo en que fueron consideradas sus problemas que pudieran tener ante las actividades de aprendizaje o el contenido a estudiar.

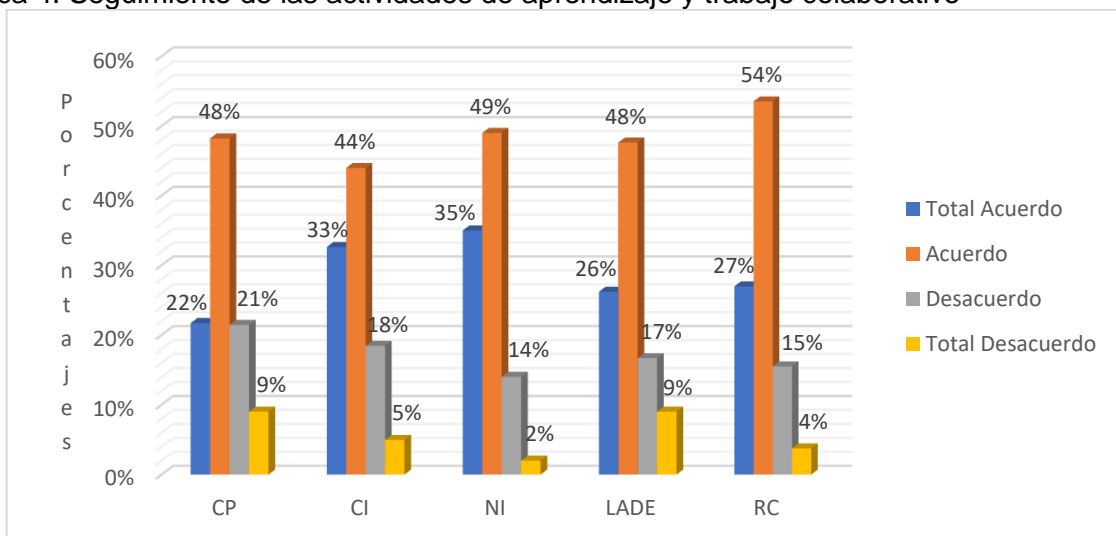
Aunque es un grupo pequeño, 8.5% en promedio, los estudiantes de LADE y CP afirmaron no gozaron de una atención personalizada y retroalimentación durante el desarrollo de la unidad de aprendizaje. Esto se corrobora con los resultados obtenidos por estos mismos grupos e ilustrados a través de la gráfica 1.

Gráfica 3. Los estudiantes solicitan ayuda cuando se presentan problemas en su aprendizaje



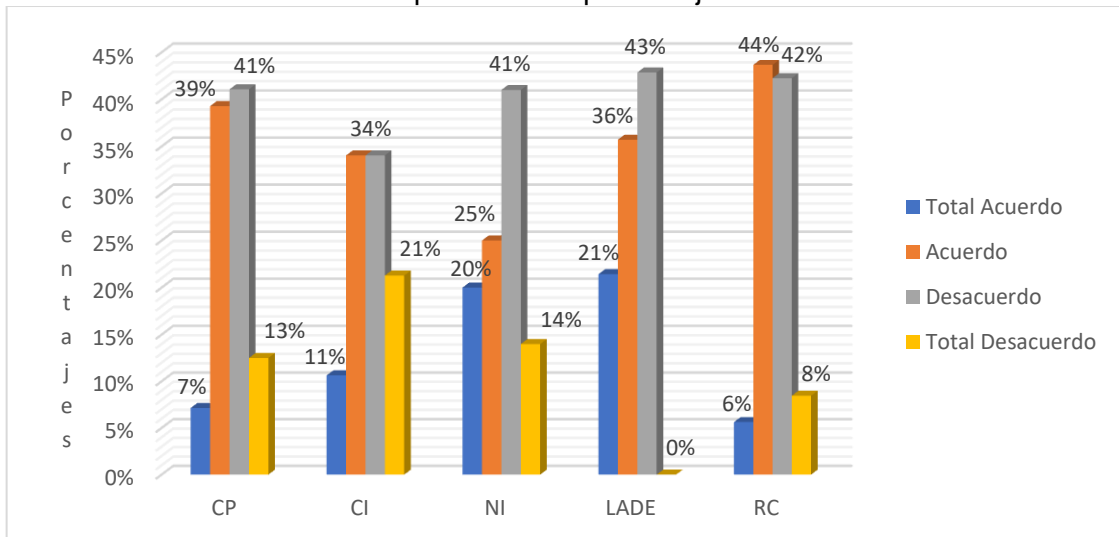
La gráfica 3 muestra que casi en su totalidad (93% en promedio) los estudiantes de las cinco licenciaturas, piden ayuda a su asesor cuando lo requieren, siendo esto determinado por su experiencia que tienen en los procesos de aprendizaje vividos.

Gráfica 4. Seguimiento de las actividades de aprendizaje y trabajo colaborativo



Con base en la gráfica 4, los estudiantes de NI y RC son los que consideraron, en un 83% en promedio, que el asesor hacía seguimiento de la forma en que ellos realizaban las actividades de aprendizaje, realmente acompañándolos y guiando su trabajo, comprendiendo, también en este rubro lo correspondiente al trabajo colaborativo. También indicaron que el asesor estaba pendiente de las actividades de todos para detectar el que se copiaran entre los integrantes del grupo. El promedio al respecto de las respuestas emitidas como *total acuerdo/ de acuerdo*, por CP, CI y LADE, fue de un 74%. Se pudo constatar que en opinión de los estudiantes de CP y LADE (9%), los asesores no hacían seguimiento del trabajo individual ni del trabajo colaborativo.

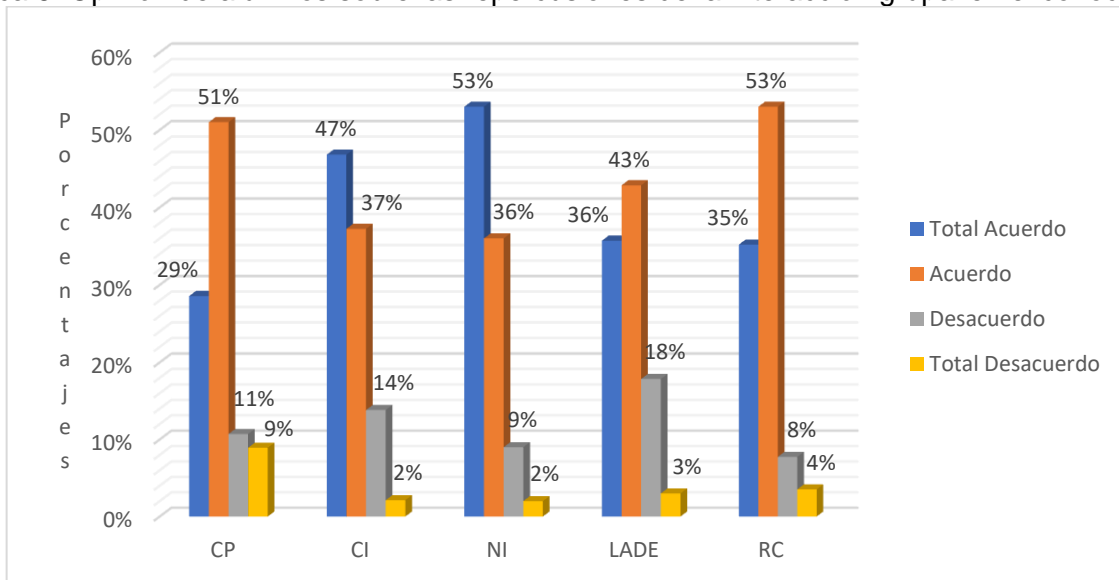
Gráfica 5. El asesor es indiferente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes



Respecto a la gráfica 5, que es uno de los reactivos negativos, para el 54% de los estudiantes de CP, CI, NI y RC, el asesor sí está al pendiente de su proceso de aprendizaje, siendo un porcentaje menor de los estudiantes de LADE, el cual corresponde a un 43%. También se pudo detectar que para el 20.5% en promedio de LADE y NI, el asesor no se interesa en el aprendizaje de sus estudiantes; en menor media, un 8% en promedio, opinaron lo mismo los estudiantes de las licenciaturas en CP, CI y RC.

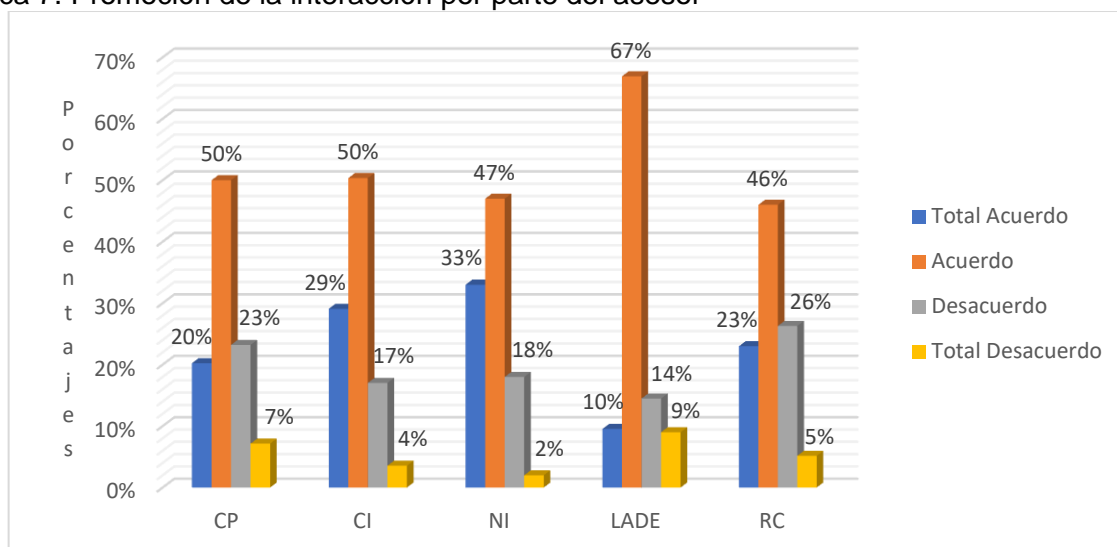
b. Interacción grupal

Gráfica 6. Opinión de alumnos sobre las repercusiones de la interacción grupal en el conocimiento



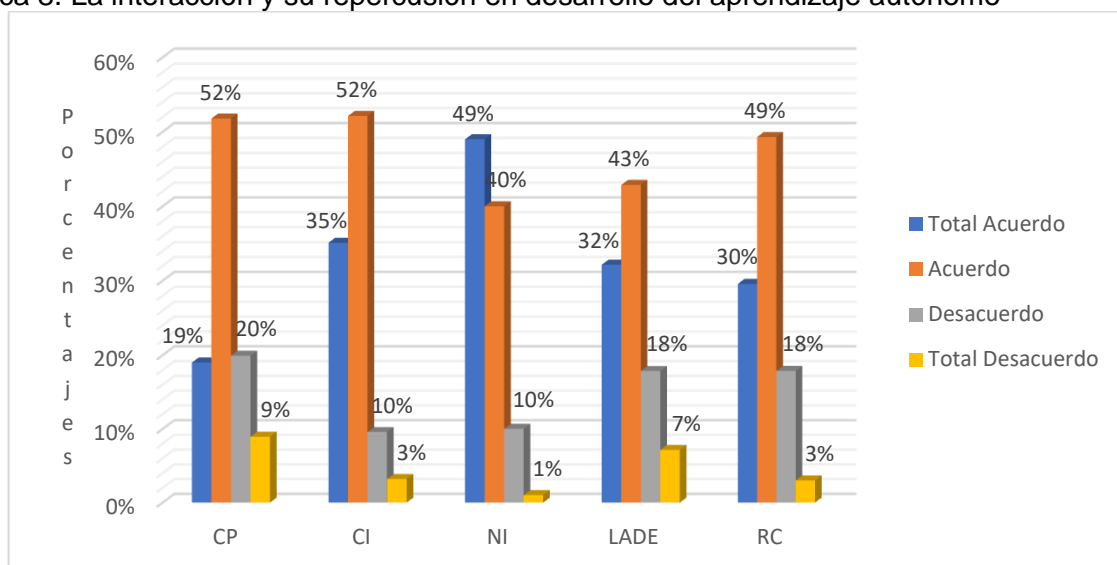
Al observar los datos de la gráfica 6, se detectó que la mayoría de los estudiantes, de las cinco carreras (84% en promedio), consideraron que la retroalimentación del asesor a través de la interacción grupal fortalecía la construcción individual de su conocimiento, aunque un 4% en promedio de las cinco licenciaturas opinaron la inexistencia de repercusiones de la interacción grupal en la construcción de sus conocimientos.

Gráfica 7. Promoción de la interacción por parte del asesor



La gráfica 7, permitió identificar que un 75% en promedio de los estudiantes, opinaron que el asesor promovía la comunicación-interacción permanentemente durante las unidades de aprendizaje en cuanto al trabajo grupal. Sin embargo, aunque el resto no está de acuerdo, sobresale un 5.4%, en promedio, de educandos que está en total desacuerdo con ello.

Gráfica 8. La interacción y su repercusión en desarrollo del aprendizaje autónomo

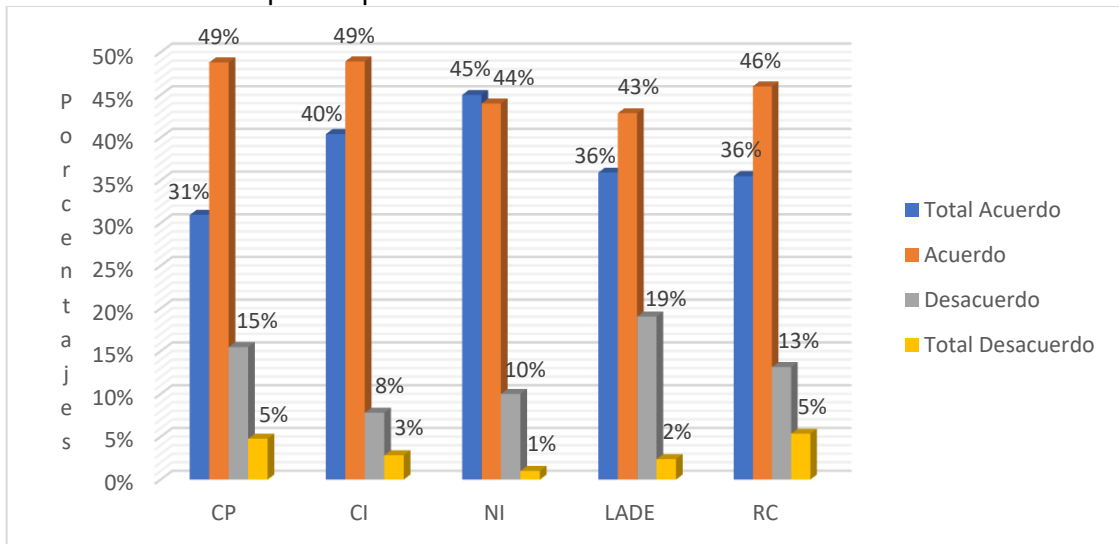


Al analizar la gráfica 8, se tiene que para la mayoría de los estudiantes de CI y NI (88% en promedio), la interacción en cualquiera de sus tres variantes, favorece el desarrollo de su aprendizaje autónomo. Sobresalen los discentes de NI quienes cerca de la mitad estuvieron totalmente de acuerdo. Se detectó un 27% en promedio de estudiantes de CP y LADE quienes no consideraron que la orientación y apoyo de sus asesores les ayudara a su propia construcción de aprendizaje.

c. Motivación del asesor y sus repercusiones en la conducta de los alumnos

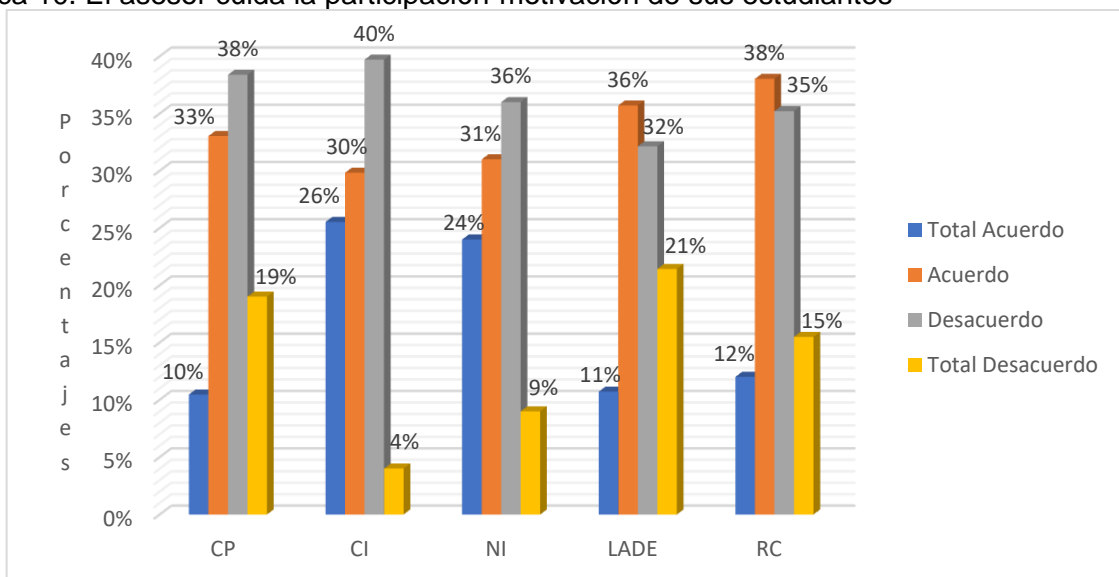
Los programas no escolarizados requieren que los docentes que participan ya sea como asesores o tutores motiven a sus estudiantes para que quieran aprender y tomen un papel activo en su aprendizaje lo que influye en su permanencia en el programa. Así es que el asesor tiene un papel determinante en el manejo de la motivación donde la retroalimentación, expresada como una forma de que el estudiante perciba que “está haciendo bien” las actividades y está avanzando, por lo que está desarrollando competencias, influye en sentirse satisfecho y querer seguir aprendiendo.

Gráfica 9. La motivación que despierta el asesor en sus estudiantes



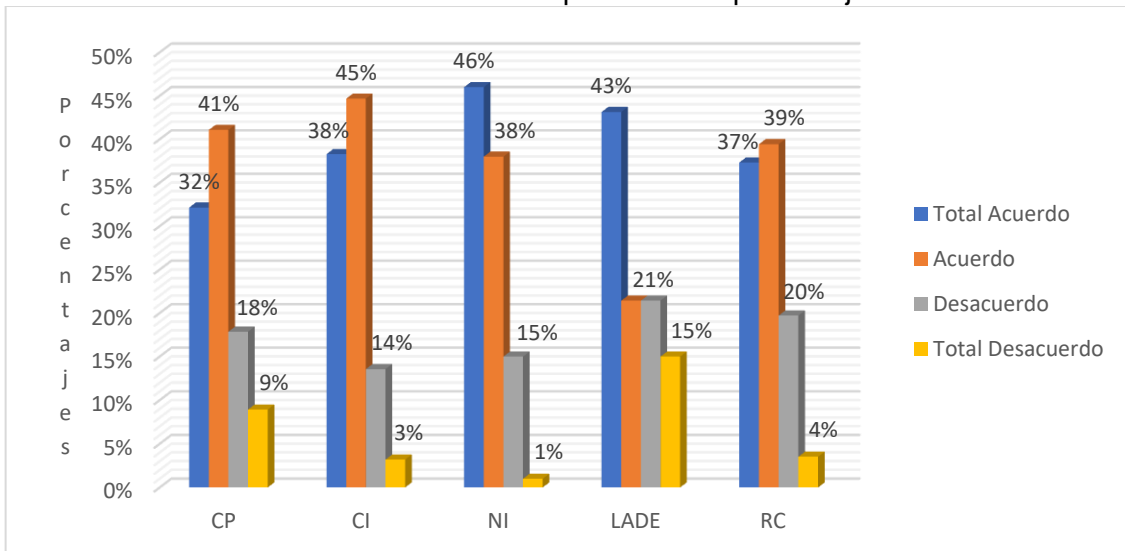
Con base en los datos de la gráfica 9, se encontró que respecto al elogio que emite el asesor a través de mensajes cordiales como resultado a los esfuerzos que realizan los estudiantes repercute positivamente en su conducta. El 84% en promedio de las muestras de los estudiantes de las cinco licenciaturas, estuvo en total acuerdo/acuerdo, en que sus asesores les impulsaban a seguir. A pesar de que es un buen porcentaje de resultados positivos, se detectó un 16% en promedio que opinó lo contrario.

Gráfica 10. El asesor cuida la participación-motivación de sus estudiantes



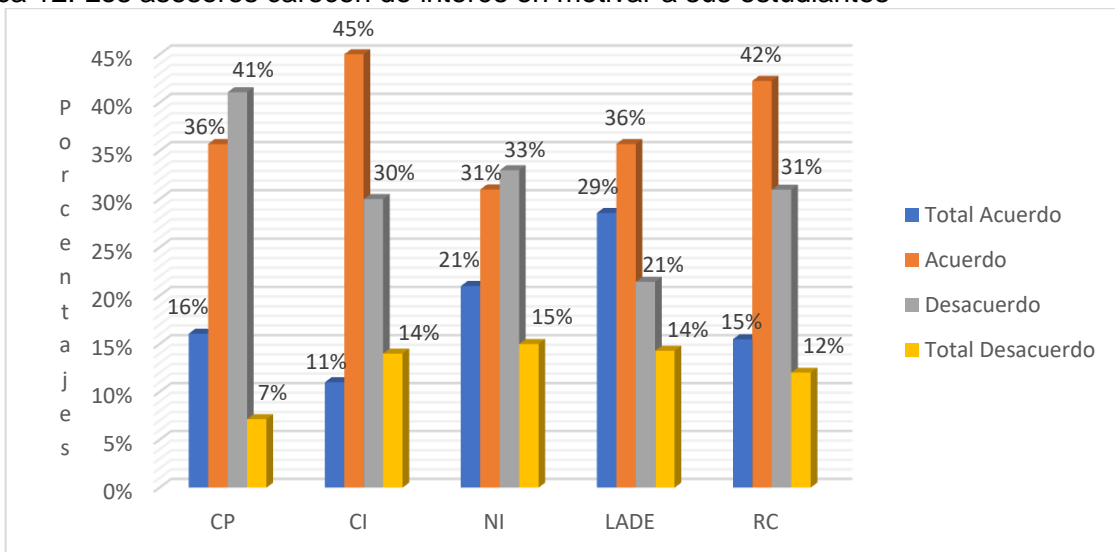
En la gráfica 10, que representa las opiniones estudiantiles respecto a que el asesor estuvo pendiente de la participación de sus discentes, se encontró que de acuerdo a la mitad de los estudiantes de las cinco licenciaturas (50% en promedio), el asesor, cuando detectaba la ausencia de participación en las actividades de aprendizaje colaborativo en uno o varios alumnos, les contactaba mediante comunicaciones motivantes, ofreciéndoles apoyo pedagógico o socio-afectivo. En el caso de los estudiantes de CP, para el 57% de ellos, los asesores no realizaron estas acciones motivantes.

Gráfica 11. La motivación es determinante en el proceso de aprendizaje



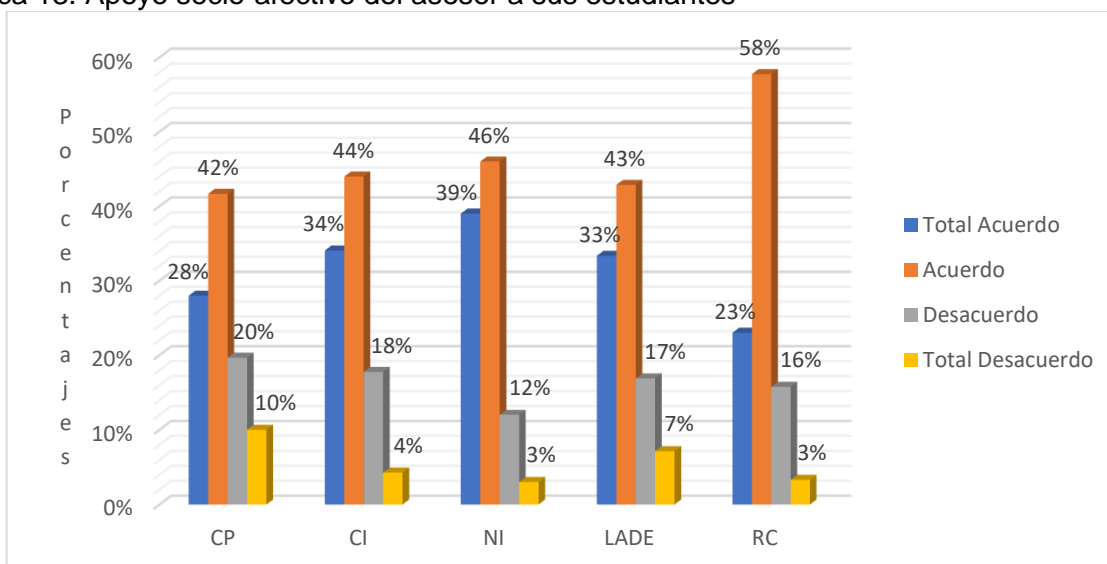
En la gráfica 11 se puede observar que en general, para todos los alumnos la motivación era muy importante durante el proceso de aprendizaje. En las licenciaturas de CI y NI, el 84% de los discentes opinaron que la motivación predeterminó su proceso de aprendizaje y que los asesores los motivaron, siendo un poco menor este porcentaje (71% en promedio) en el caso de los estudiantes de CP, LADE y RC.

Gráfica 12. Los asesores carecen de interés en motivar a sus estudiantes



Como una forma de corroborar el manejo de la motivación en sus estudiantes, se incluyó el reactivo negativo que decía que había desinterés de los asesores por las motivaciones, observándose en la gráfica 12 que un poco más de la mitad de los estudiantes de CP, CI, NI y RC (54%) lo percibieron así. Los alumnos de LADE, en un 65%, consideraron que no eran motivados por sus asesores.

Gráfica 13. Apoyo socio-afectivo del asesor a sus estudiantes



Como resultado de una buena comunicación realizada en forma respetuosa y la motivación que despiertan los asesores en sus estudiantes, éstos tienen la disposición de comentarles la existencia de problemas personales cuando intervienen y afectan su proceso de aprendizaje. El hecho de que los estudiantes se sientan escuchados, atendidos y orientados, influye en el nivel de identificación con el programa. De hecho, en la gráfica 13, se tiene que en el caso de NI y RC, el 83% en promedio consideran que los asesores sí los apoyaron socio-afectivamente, siendo ligeramente menor (75% en promedio) la opinión que al respecto emitieron los estudiantes CP, CI y LADE.

Conclusiones

Respecto al sexo de los estudiantes, se pudo detectar que había un balance entre los estudiantes (masculinos y féminas), identificándose una diferencia pequeña en mayor cantidad de estudiantes mujeres (entre 7 y 8 puntos porcentuales) en los grupos de estudiantes de Contaduría Pública y de Comercio Internacional. Tal diferencia es mínima por lo que no se puede considerar que el sexo influyó en el tipo de respuestas emitidas.

De acuerdo a la edad declarada por los integrantes de las muestras, aunque son discentes jóvenes o adultos jóvenes, en el caso de Negocios Internacionales y LADE, más de la mitad de ellos se encuentran en un rango de edad de 19 a 28 años, lo que corrobora el cambio de características de los estudiantes a distancia, que usualmente se pensaba eran personas de mayor edad.

Conclusiones de acuerdo a las variables

Comunicación inicial y durante el proceso de aprendizaje. El asesor se comunicó adecuadamente desde el inicio del Polivirtual, estableció las características a reunir en las actividades de aprendizaje y orientó a sus estudiantes respecto a los aspectos administrativos que debían atender y en caso de solicitarlo, lo que correspondía a las actividades culturales, deportivas y de ocio que ofrece la escuela. Así mismo en caso de requerir apoyo extraordinario, se les otorgó. Lo que permite afirmar que el asesor sí les acompañó y estuvo al pendiente de que los discentes realizaran sus las actividades por sí mismos y no se limitaran a “copiar y pegar”, lo cual se corroboró con las respuestas emitidas al reactivo negativo. De hecho, esta interacción corresponde a lo que García Aretio (2014) denomina Diálogo Didáctico Mediado (denominado tecnológico por el uso de las TIC) en el que intervienen el estudiante, el docente y el contenido.

Interacción grupal. Los estudiantes consideraron que el asesor les ayudó al desarrollo del aprendizaje autónomo, sin embargo, para tres de cada diez estudiantes de CP y LADE esto no se llevó a cabo, siendo importante que se considerara en este rubro el trabajo colaborativo.

Los asesores deben tener claridad en qué deben enseñar y planificarlo en su propia agenda de trabajo elaborada para un determinado Polivirtual y así establecer claramente lo que tienen que aprender los estudiantes y deben tener información sobre el proceso de aprendizaje y la relación que guarda con los aspectos propios de la escuela que influyen, junto con la normativa, en la planeación y ejecución del proceso de aprendizaje en las licenciaturas a distancia (López, 2017).

Ahora bien, al considerar las teorías del aprendizaje que subyacen en el proceso de enseñanza, de acuerdo a Flores, González y Reyes, (2014) el constructivismo permite explicar el intercambio y construcción del conocimiento, aunque la corriente conectivista, a pesar de estar en debate, con sus cuatro principios relativos a la apertura, la diversidad, la interacción y la autonomía explica el aprendizaje de acuerdo al contexto social mediado por las TIC (Chan, 2016).

Motivación a los estudiantes. Para la gran mayoría de alumnos, sus asesores les estimularon su esfuerzo y les enviaron mensajes cordiales que repercutieron en su motivación para continuar aprendiendo. Sin embargo, cuando se presentan problemas en las actividades colaborativas, para la mitad de los estudiantes, los asesores no les impulsaron a realizarlas, lo cual es corroborado por las respuestas al reactivo negativo donde se opinó no eran motivados por sus asesores. Para Valentín (2013) la motivación es básica, ya que a partir de los estímulos se despiertan las necesidades de formación profesional, puesto que se ofrecen situaciones que son significativas.

Los docentes de la modalidad no escolarizada tienen que relacionarse, con sus estudiantes, en forma creativa e innovadora, se convierten en “un guía, un facilitador del aprendizaje, un mediador pedagógico, pues su tarea es centrar el aprendizaje en el estudiante, motivando y fomentando el pensamiento crítico-reflexivo (Chao, 2014, p. 12).

En el caso de esta investigación, aunque los asesores les motivan a realizar trabajo individual, es importante que también lo hagan en lo que corresponde al trabajo colaborativo ya que es una realidad que los egresados de esas licenciaturas van a trabajar con otras personas en el ámbito laboral, sin estar en posibilidad de seleccionar con quiénes desean interactuar.

Los asesores de Negocios Internacionales fueron los mejor evaluados en cuanto al seguimiento y comunicación establecida, como el manejo de la motivación. También hubo una buena evaluación que los estudiantes de Relaciones Comerciales hicieron respecto al apoyo socio-afectivo, recibido por sus asesores, durante el proceso de aprendizaje.

Como cierre de estas conclusiones se puede afirmar, en general, que de acuerdo a la opinión de la mayoría de los estudiantes de las licenciaturas en CI, CP, RC, NI y LADE, los asesores a través de su gestión pedagógica, favorecen su formación integral ya que les dan el apoyo que requieren y les orientan tanto en lo administrativo como en lo cultural motivándolos y tomando como aspecto primordial la comunicación-interacción entre los pares, con los docentes y con los contenidos de las unidades de aprendizaje.

Referencias

Chan, M. E. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas en RED-Revista de Educación a Distancia. Núm. 48. Art. 1. 30-Ene-2016. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/48/chan.pdf>.

Chao, M. M. El rol del profesor en la educación virtual en *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Núm. 12, enero-junio 2014.

Díaz Barriga, F. y Hernández G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGrawHill.

Flores, G., González, A. y Reyes, J. L. El paradigma del constructivismo en la educación a distancia en *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior*, volumen 1, núm. 2 (2014), Tepeji del Río.

García Aretio, L. Coordinador. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel Educación.

García Aretio, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. España: Editorial Síntesis.

Gobierno de la República. *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de: http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf.

Instituto Politécnico Nacional (2004). *Un nuevo modelo educativo para el IPN*. Materiales para la Reforma, fascículo 1. México: IPN.

_____ (2015). *Modelo de operación del polivirtual en el nivel superior*. Ciudad de México. Recuperado de <http://www.upev.ipn.mx/Conocenos/Documets/Modelospolivirtual.pdf>

_____ Informe de Autoevaluación 2017, enero-junio. Recuperado de: <http://www.gestionestrategica.ipn.mx/Evaluacion/Paginas/InfoAutoeval.aspx>

_____ (2016a). *Estadística básica fin de ciclo escolar 2015-2016 e inicio ciclo escolar 2016-2017*. Ciudad de México. Recuperado de: http://www.gestionestrategica.ipn.mx/Evaluacion/Documents/Estadistica/EBASICA_2016-2_V1.pdf.

_____ (2016b). *Lineamientos para la operación del ingreso, trayectoria, permanencia y egreso en los niveles medio superior y superior en las modalidades no escolarizada y mixta del Instituto Politécnico Nacional*. Ciudad de México. Recuperado de: <http://www.polivirtual.ipn.mx/Documents/slider/images/G-extra1276.pdf>

_____ (1981). *Ley orgánica del IPN*. Ciudad de México. Recuperado de: <http://www.ipn.mx/Acerca-del-IPN/Documents/mision-vision/ley-organica.pdf>

López-Paredes, M. (2017). La gestión pedagógica. Apuntes para un estudio necesario en *Revista Científica. Dominio de las ciencias*, vol. 3, 2017, Recuperado de: <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/384-1286-1-PB.pdf>

Martínez, S. G. (2012). *Metodología para el diseño instruccional de las unidades de aprendizaje en línea (DIDI)*. México: ESCA Santo Tomás.

Poder Ejecutivo Federal. (2013). *Plan Sectorial de Educación 2013-2018*. Ciudad de México. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#. Wexpd EzmFR4

Rosado D. (2013). Gestión educativa: un punto de vista desde la experiencia. En: Martínez, X., Rosado D., *Gestión educativa y prospectiva humanística*. Ciudad de México; Paideia Siglo XXI.

Valentín, N. (2013). La motivación. Función de los docentes en la modalidad no escolarizada en Olea, E. Coordinadora (2016). *Los docentes y su práctica emergente en el siglo XXI. Modalidad no escolarizada*. México: IPN/ESCA.

Valenzuela G. (2010). La evaluación de la calidad en la educación a distancia. *Revista Didasc@lia: D&E*. 3. Recuperado de: [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Dialnet-LaEvaluacionDeLaCalidadEnLaEducacionADistancia-4227280%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Dialnet-LaEvaluacionDeLaCalidadEnLaEducacionADistancia-4227280%20(1).pdf)

www.polivirtual.ipn.mx