Universidad Autónoma Metropolitana

Especialización en Sociología de la Educación Superior

IDONEA COMUNICACIÓN DE RESULTADOS

Título: La Educación en Línea en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM): Expansión, Cobertura y Calidad

ESTUDIANTE:

Leónides Villanueva Gutiérrez

ASESOR:

Dr. Jesús Francisco Galaz Fontes

LECTORES:

Dra. María del Rocío Grediaga Kuri

Dr. Adrián de Garay Sánchez

Agosto 2020

Índice

Introducción	4
1. El reto de la cobertura del Sistema de Educación Superior y el aporte del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México (1972-2019).....	6
1.1 Precisiones conceptuales (a distancia, virtual y en línea).....	6
1.2 Expansión y cobertura en el Sistema de Educación Superior mexicano.....	8
1.3 Surgimiento del Sistema de Universidad Abierta y su transición al Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia.....	10
1.4 EL Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia y su relación con el Sistema de Educación Superior	12
2. Expansión y diversificación de la educación en línea en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia en la Universidad Nacional Autónoma de México.....	14
2.1 Programas, sedes y modalidades educativas en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia.....	14
2.2 Características de la matrícula y planta docente para la modalidad en línea	15
2.3 Financiamiento de la modalidad en línea del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia.....	19
3. Calidad en educación superior en línea: Circuito diferenciado en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia.....	23
3.1 Calidad de la educación superior en línea del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia	23
3.2 Circuitos diferenciados de calidad en la UNAM.	27
Conclusiones	30
Bibliografía	33
Sitios electrónicos	37
Anexos	38
Anexo 1. Evolución del SUAyED por periodos del rectorado.....	38

Anexo 2. Población SUAyED 2010 a 2019 (se recortó de 1999 a 2009, no había datos de SUAyED, se deja desde 2010 a fin de considerar la última década).....	39
Anexo 3. Población de modalidades no escolarizada de la UNAM por Estados según datos estadísticos de ANUIES por Estados	40
Anexo 4. Oferta educativa SUAyED	41
Anexo 5. Ejes y categorías de evaluación para sistema presencial y a distancia. CIEES.....	42
Anexo 6. Entrevista Jefas SAUyED	43

Introducción

Hoy en día, el panorama mundial exige a las Instituciones de Educación Superior (IES) una mayor capacidad para adaptarse a escenarios inciertos. La finalidad es dar respuesta a las contingencias que pudieran presentarse en un mundo globalizado, donde los retos como la cobertura, financiamiento, la calidad de los programas ofertados, el crecimiento de la educación en línea y la internacionalización de la educación se ve como una realidad inminente (Hernández, 2015).

El momento en el que nos encontramos, en medio de una contingencia sanitaria que nos ha obligado a explorar modelos no convencionales de educación superior con el uso de tecnologías de la información, nos ha llevado en el caso de México, a un gran debate nacional sobre el futuro de la educación superior y sobre las modalidades no escolarizadas como alternativas para que las IES puedan responder adecuadamente a estas nuevas situaciones (Acosta Silva, 2020; Fernández, Herrera, Nolasco y de la Rosa, 2020; Ramírez, 2020).

Entre las modalidades no escolarizadas se encuentra la educación mediada por tecnologías de la información y comunicación, la cual, de acuerdo con el discurso oficial plasmado en instrumentos como el Programa Sectorial de Educación (2013), la Ley General de Educación (2019) y el Programa Sectorial de Educación (2020), tienen como una de sus finalidades centrales ampliar la cobertura del Sistema de Educación Superior (SES). En estos documentos se visualiza que tales modalidades incluirán a aquellas personas que han sido excluidas socialmente de los sistemas de educación superior por su condición económica, laboral, familiar y de salud, así como a grupos vulnerables por discapacidad y por su lugar de residencia.

La *educación a distancia, en línea o no convencional*, como se refiere en los textos oficiales antes mencionados, la han adoptado IES públicas y privadas a través de la creación de dependencias para ofertar este tipo de educación, que ha pretendido atender las demandas de la cobertura del SES (Tuirán, 2019). Sin embargo, el crecimiento del SES ha generado diferencias entre instituciones, desde su tipo, hasta su financiamiento (Mendoza Rojas, 2018^a). Ya desde finales de la década de los ochenta Olac Fuentes Molinar (1989), nos indicaba que, con la diversificación de la oferta, así como de los perfiles estudiantiles y diferencias pedagógicas plasmadas en la oferta de educación superior, se ha dado lugar a la conformación de circuitos educativos diferenciados de calidad.

En este contexto, el presente trabajo tiene como objetivo analizar si la educación soportada por tecnologías de la información y comunicación puede considerarse como un circuito de calidad diferenciada a nivel intrainstitucional en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Con el cuestionamiento anterior, este texto se divide en tres apartados que parten de lo general del SES, a lo particular, del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) dentro UNAM.

En el primer apartado se presenta una aclaración conceptual sobre los términos: *educación a distancia*, *virtual* y *en línea*. Se hace esto para diferenciar estos términos que han sido utilizados como sinónimos para definir las modalidades no escolarizadas que se apoyan en tecnologías de la información y comunicación para su funcionamiento. Una vez aclarada la terminología sobre los conceptos antes mencionados, se abordará con más detalle el contexto bajo el cual surge el SUAYED y su relación con el SES. Asimismo, se describe cómo ha sido la evolución histórica del Sistema de Universidad Abierta (SUA) hasta su configuración como SUAYED dentro de una Institución Pública Federal como la UNAM.

El segundo apartado abarca la expansión y diversificación de la oferta educativa en línea de la UNAM a partir de los programas educativos, las sedes y convenios que se han generado para las modalidades abierta y a distancia que configuran al SUAYED. También se abordan las características de la matrícula, de la planta docente y el financiamiento de la modalidad a en línea del SUAYED.

El tercer apartado discute aspectos relacionados con la calidad de la oferta educativa en línea para identificar elementos que nos lleven a reflexionar si esta modalidad dentro de la UNAM ha generado que se configuren circuitos diferenciados interinstitucionales de calidad.

Por último, en el apartado de conclusiones se presentarán una serie de cuestionamientos sobre lo que ha significado la educación en línea para la UNAM y la importancia de estudiar a profundidad esta modalidad educativa, para identificar su aporte cuantitativo y cualitativo en el SES. Asimismo, se resalta la importancia de monitorear la calidad de los programas ofertados y las condiciones bajo las cuales funciona, las cuales parecen justificar que tales programas sean considerados como integrantes de un circuito intrainstitucional diferenciando en cuanto a calidad.

1. El reto de la cobertura del Sistema de Educación Superior y el aporte del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México (1972-2019)

1.1 Precisiones conceptuales (a distancia, virtual y en línea)

Con frecuencia suelen utilizarse sin discriminación los términos educación a distancia, virtual y en línea, para hacer alusión a modalidades educativas que rompen los esquemas tradicionales e incorporan algunas innovaciones didácticas con el uso de tecnologías de diferentes naturalezas (García, 2007). Actualmente, estos conceptos se relacionan con los modelos educativos que plantean una fuerte relación con tecnologías digitales como internet y plataformas educativas que, facilitan la interacción y comunicación entre estudiantes y profesores que se encuentran en diferentes puntos geográficos, con la posibilidad de interactuar sincrónica o asincrónicamente. Sin embargo, diversos autores (Aguilar et al, 2008; Fernández y Vallejo, 2014; Silvio, 2003; Unigarro, 2004) han marcado algunas diferencias importantes sobre el uso de estas categorías, intentando describir adecuadamente las transiciones que ha experimentado la educación al momento de incorporar tecnologías de la información y comunicación. Dadas tales diferencias, es importante delimitar a cuál de ellas se hará alusión en este trabajo con la finalidad de desprendernos de aquellas que no tienen características de la educación soportada por tecnologías digitales.

La educación a distancia ha sido definida por algunos autores (Bosco y Barrón, 2008) como aquella que ocurre a través del envío de materiales impresos y grabados para el estudio a través de la mensajería tradicional. Por tanto, con la incorporación tecnológica, la categoría *a distancia* no alcanza a problematizar las interacciones que ha permitido el uso de tecnologías, las cuales posibilitan otro tipo de mediación que en la educación a distancia tradicional no sucedía.

Silvio (2003) ha propuesto una clasificación de los tipos de educación superior que se han desprendido del uso de las tecnologías digitales. En esta clasificación destacan la virtual presencial y virtual a distancia:

- La modalidad virtual presencial se define como aquella en la que los actores involucrados coinciden en tiempo y lugar, es decir, en horarios definidos como en el sistema presencial pero físicamente en diferentes puntos geográficos.
- La modalidad virtual a distancia, por su parte, se caracteriza por ser asincrónica y en ella se organizan los elementos que acompañarán el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos

elementos pueden ser entendidos como materiales didácticos que apoyarán a los estudiantes durante el estudio.

Lo virtual se convierte en una actualización en la que el centro de la educación ya no está en la institución física, pasa a ser otro en un espacio y tiempo distintos, a través del uso de tecnologías que nos permiten conectarnos para simular un salón de clases, un aula virtual. Por tanto, lo virtual utiliza las tecnologías como un instrumento de mediación, con lo cual soluciona el problema de la presencialidad en un espacios-tiempo determinado.

Otros autores como Fernández y Vallejo (2014) coinciden que la virtualidad ve a lo tecnológico como instrumentos de mediación, que permite organizar, clasificar los contenidos y tener interacción con los otros; es decir, *la virtualizar la educación parte de un modelo emergente*. Por lo cual, invitan a pensar en la educación en línea como una propuesta distinta a solo virtualizar los procesos educativos. De acuerdo con los autores, la educación en línea podría superar las barreras de la virtualización, dotar de sentido a las tecnologías como apoyo para la creación de nuevos espacios que ayuden a propiciar competencias, habilidades y destrezas propias del cambio tecnológico, donde el uso de tecnologías para estas modalidades no sea solo la organización sistemática de contenidos (lecturas) y actividades, sino que propicien otro tipo de interacciones como la colaboración para construir otro tipo de espacios en la red.

En la UNAM hay dos sistemas que ofrecen tres tipos de modalidades educativas: el sistema escolarizado y el SUAyED. El primero demanda la asistencia presencial de los alumnos a los espacios físicos de la institución, en los tiempos definidos por la administración escolar. El segundo, por su parte, ofrece dos modalidades: abierta y a distancia. La modalidad abierta se refiere a un modelo flexible que apuesta por el estudio independiente con asesorías presenciales en tiempos definidos por la institución y que pueden ser requeridas por los estudiantes. En esta modalidad no es necesario acudir todos los días a clases, y la comunicación en ella puede ser presencial, análoga o digital. La modalidad a distancia, por su parte, se caracteriza por ser soportada con tecnologías de la información y comunicación como los Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS Learning Management System, por sus siglas en inglés), no requiere de la presencialidad (salvo que se

planteen en los diseños didácticos actividades presenciales) y puede cursarse vía remota (UNAM, 2011)¹.

En 1997 se crea la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), dependencia que se encargaría de gestionar los programas de educación no-escolarizada dentro de la UNAM (Amador, 2012). En el mes de julio de 2020, esta dependencia se fusionó con la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) para dar origen a la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED). De esta manera, a través de esta dependencia la UNAM sigue gestionando este tipo de oferta educativa.

En la CUAIEED, La decisión institucional se ha decantado por utilizar el término de *Educación a distancia* para referirse a la oferta educativa de tercer nivel² soportada por tecnologías digitales que se imparte en esta institución. Así, con base en las diferencias conceptuales entre *a distancia*, *virtual* y *en línea*, es necesario desprendernos de el término *Educación a distancia* y nombrarla *en línea*, debido a que, dentro de esta dependencia, no se imparte ninguna oferta educativa a través del envío de materiales con el uso de correo tradicional o electrónico. En lugar de ellos se utilizan plataformas educativas la cuales demandan a los estudiantes estar conectados o en línea para llevar acabo sus actividades.

1.2 Expansión y cobertura en el Sistema de Educación Superior mexicano

Una vez aclarada la terminología sobre *a distancia*, *virtual* y *en línea*, es necesario identificar que en el SES mexicano, este tipo de oferta educativa se denominada *no escolarizada* y engloba las modalidades de educación abierta, a distancia, mixta y en línea. (Hernández, 2015). Esta caracterización constituye un problema, pues dificulta analizar el impacto real de la educación en línea en el SES, ya que la información sobre la educación no-escolarizada no está, en términos generales, diferenciada por tipo de modalidad.

¹ La UNAM describe con mayor detalle las características de estos dos sistemas y las tres modalidades que oferta en: <https://www.escolar.unam.mx/Febrero2011/quees.html>

² Aunque también se ofertan programas de Bachillerato y posgrado, nos centraremos únicamente en el nivel de licenciatura.

En los planes sectoriales de educación³ de los periodos presidenciales de Vicente Fox, Felipe Calderón y Enrique Peña, se puede ver a la educación no escolarizada como una estrategia sistemática para la expansión y cobertura en el nivel superior (Mendoza Rojas, 2018b). De Vicente Fox Quezada al actual gobierno de Andrés Manuel López Obrador, existe una línea discursiva que enfatiza la necesidad de poner atención a la población alejada de los servicios de educación superior a través del impulso y explotación de tecnologías de la información y comunicación. Con la creación de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM), en el 2009, se materializa la primera universidad en México que sólo incluye modalidades no escolarizadas en su configuración orgánica. No obstante, las instituciones públicas y privadas también han configurado sus dependencias para ofertar educación en línea.

En el gobierno actual, la educación no-escolarizada constituye una estrategia de expansión y cobertura, ya que se visualiza como un medio para garantizar la equidad y excelencia educativa (SEP, 2019). Así, resulta conveniente identificar cuál es la oferta real de esta modalidad educativa, su población de ingreso-egreso y las estrategias o medios que se emplean para garantizar su calidad.

Actualmente, la Tasa Bruta de Cobertura (TBC) en el Sistema de Educación Superior mexicano está sobre el 38.4%, con un total de 4, 210, 250 jóvenes atendidos en el nivel superior. No obstante, aún con el impulso de los programas sectoriales del siglo actual, México se encuentra 10 puntos porcentuales por debajo de la TBC en países latinoamericanos pertenecientes a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), que oscila alrededor del 48.4% en promedio (Mendoza Rojas, 2018b).

En el Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia 2015 del Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED) de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se reporta una matrícula en modelos no escolarizados de 517,000 estudiantes divididos en niveles Técnico Superior Universitario (TSU), licenciatura y posgrado⁴ (Hernández, 2015). Actualmente, en el 2018, esta cifra creció a 584,405 alumnos. Las modalidades no convencionales en el SES han aportado poco más del 13% de la matrícula total. (ANUIES, 2018).

³ Véase SEP, (2001). Plan Nacional de educación 2001-2006; SEP, (2007). Programa Sectorial de Educación 2007-2012; SEP, (2013) Programa Sectorial de Educación 2013-2018; SEP, (2020). Programa Sectorial de Educación 2020.

⁴ De estos tres niveles, el SINED reporta un crecimiento exponencial del posgrado 17 veces mayor al que había a principios de la década, lo cual lo convierten en un fenómeno que requiere análisis.

La educación no presencial en México está presente en poco más de mil instituciones públicas y privadas que incorporaron esta oferta educativa en sus diferentes modalidades (Tuirán, 2019). El sector privado acapara cerca del 61.8% de la matrícula; la Universidad Abierta y a Distancia de México el 8.8%; las universidades públicas federales el 6.7%; las universidades públicas estatales el 6.3%; los institutos tecnológicos federales el 1.7; los institutos tecnológicos descentralizados el 1.2%; las universidades interculturales el 0.5%; las universidades públicas estatales con apoyo solidario el 0.2%, las universidades tecnológicas el 0.2%, las universidades politécnicas el 0.1% y otras IES el 12.6% (ANUIES, 2018).

El crecimiento de las modalidades educativas no-escolarizadas y la no diferenciación entre ellas, nos demanda identificar cada modalidad con sus respectivos indicadores para estar en condiciones de dimensionar su impacto directo en el SES y generar mecanismos que ayuden a garantizar la calidad de esta oferta. Como ya lo advertía García (2005), el crecimiento de estas modalidades y el mercado educativo nacional e internacional, demanda que sea necesario someter a procesos de acreditación nacional e internacional dichos programas.

Por tanto, es necesario cuestionar la expansión y cobertura de la modalidad en línea, así como la calidad de los programas ofertados, tanto públicos como privados, pues con el crecimiento que pudiera tener, se corre el riesgo de generar oferta educativa de baja calidad, como ha ocurrido en otros periodos de crecimiento del sistema (Fuentes Molinar, 1986 y Kent Serna, 2007). En suma, como lo ha señalado la OCDE (2019), existe preocupación por la oferta educativa no escolarizada, y la falta de claridad en los mecanismos o criterios para evaluación y acreditar dichas modalidades.

1.3 Surgimiento del Sistema de Universidad Abierta y su transición al Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Como se ha planteado ya, este trabajo se centrará en la UNAM; específicamente, en la oferta educativa no-escolarizada soportada por tecnologías de la información y comunicación (educación *en línea*), que es gestionada a través de la CUAIEED y el apoyo que brinda a las divisiones SUAYED dentro de la UNAM.

El 6 de mayo de 1970, el Dr. Pablo Gonzáles Casanova, entonces rector de la UNAM, planteó la importancia de abrir la universidad para más personas, siendo una necesidad para democratizar la

enseñanza apelando al sentido pedagógico de la multiplicidad de métodos que deben ser explorados por la universidad para implementarlos (UNAM, 1983).

El Dr. Gonzáles Casanova, en su discurso de toma de protesta sobre la reforma universitaria que implementaría dos años después, dejó ver que había un proyecto importante dentro de la universidad que demandaba profundizar en el diseño de metodologías de enseñanza, que permitan llevar a la educación fuera de los muros del salón de clases. Este modelo se instrumentó en 1972 con el surgimiento del Sistema de Universidad Abierta (SUA) (UNAM, 1983), bajo la consigna de llevar la educación a otros espacios fuera de los límites territoriales de las universidades.

El SUA se configura bajo los mismos criterios de evaluación, objetivos de aprendizaje, planes de estudio y acreditación que la UNAM había trabajado para la modalidad presencial. Asimismo, la estrategia didáctica que consolida y sustenta al SUA, es la generación de materiales didácticos exprofeso, que serían revisados y evaluados por la institución, a fin de garantizar a través de ellos, que los estudiantes puedan recibir los conocimientos necesarios de las diferentes disciplinas ofertadas en esta modalidad (UNAM, 1983).

Como es natural esperar, el sistema creado por el Rector González Casanova, creció y evolucionó a lo largo de cinco décadas (Ver anexo 1). En 1997, el SUA, agrega lo que denominarían *educación a distancia* como parte de su estructura orgánica para convertirse en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), que sería coordinado por la entonces Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) (Amador, 2012)⁵, la hoy CUAIEED.

Una vez identificado cómo surge el SUAYED y la oferta educativa en línea, es necesario adentrarnos hacia el análisis sobre el impacto que ha tenido esta modalidad dentro de la UNAM y su relación de con el SES.

⁵ A inicios del mes de junio del año en curso, esta coordinación se fusionó con la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC) para crear la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAEED). Véase: <https://www.gaceta.unam.mx/wp-content/uploads/2020/06/200611-Acuerdo-creacion-CUAIEED.pdf>

1.4 EL Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia y su relación con el Sistema de Educación Superior

La población de primer ingreso que arrojan las estadísticas generales de la UNAM de 1974 a 2010, llegó a su punto más alto de 38, 126 alumnos en el periodo de 1977-78. En esta estadística no se hace una diferenciación entre los sistemas Presencial y SUAyED. Es hasta la segunda década del siglo actual que la UNAM logra rebasar los 40 mil lugares de primer ingreso. En el año en curso, la población escolar de primer ingreso rebasó por primera vez en la historia los 50 mil estudiantes en licenciatura. (UNAM, 2020)⁶.

De acuerdo con los datos estadísticos de la UNAM, es hasta el año 2000 cuando se hace la primera diferenciación de la población escolar de licenciatura: presencial y no-escolarizada. Sin embargo, en ese periodo aún no es posible visualizar cuántos son de primer ingreso al SUAyED, cuántos de ellos están edades tradicionales de cursar estudios de licenciatura (18-22 años), ni a la modalidad a la que están inscritos para el sistema SUAyED. Hace falta indicadores que permitan visualizar con mayor precisión las características de la comunidad universitaria en la UNAM (Véase Anexo 2).

Durante la primera década del siglo actual, la población escolar del SUAyED creció de 5, 694 en el año 2000 a 16, 864 alumnos para el año 2010, casi triplicando su población. Para la segunda década de 2011 a 2020, la población del SUAyED llegó hasta 37, 314 alumnos, lo cual representó cerca del 21% de la población del sistema escolarizado⁷ (UNAM, 2020).

En contraste con los datos que arroja ANUIES para la modalidad no escolarizada en la UNAM, en el periodo de 2011 al 2019 hay una clara diferencia en los datos que va de los mil a los tres mil estudiantes (Ver Anexo 3). En general, la UNAM en su estadística del SUAyED arroja mayores cantidades que las reportadas por ANUIES. La discrepancia puede estar en que ANUIES reporta únicamente los alumnos de la Ciudad de México y Estado de México, mientras que, de acuerdo con el portal SUAyED de la Facultad de Contaduría y Administración, el SUAyED cuenta con 36

⁶ Para este apartado se utilizaron los datos estadísticos de la UNAM y de la ANUIES a fin de hacer un acercamiento a la población atendida por el SUAyED. Aunque existen algunas diferencias notables, la información en general nos sirve para identificar el crecimiento de esta modalidad en dicha institución. Véase: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php

⁷ UNAM, (2020). De acuerdo con las bases estadísticas reportadas por la UNAM, la población escolar en licenciatura del sistema presencial es de 180 494. La suma de la modalidad presencial y del SUAyED es de 217, 808.

sedes en diez estados de la república, con una oferta de 19 licenciaturas en línea (SUAYED FCA, 2018).

Si tomamos de base los datos de ANUIES, y consideramos las variables de edad (18 a 22) de alumnos que atiende el SUAYED, podemos identificar un aumento en la población que se encuentra cursando estudios profesionales. No obstante, los datos que se recopilan de ANUIES no nos permiten ver la modalidad, las demás sedes en los ocho Estados restantes, ni las carreras o programas que se están cursando.

Un aspecto relevante que hay que destacar es que para el 2018 la matrícula del SUAYED de alumnos inscritos con edades entre los 18 y 22 años casi se triplica, pues mientras en el 2017 los alumnos de primer ingreso en ese rango de edades fueron de 1,615 alumnos, para el 2018 la matrícula de primer ingreso ascendió a los 4,354 (Ver Tabla 1).

Elaboración propia con datos de UNAM (2020)

Por último, y no por ello menos relevante, es de destacar que, a lo largo de la segunda década del siglo actual, el SUAYED se caracterizó por atender a personas mayores a los 22 años, pues estas modalidades han permitido ser una opción para aquella población que por diversas cuestiones no

habían podido continuar con sus estudios profesionales, o es una forma de reincorporarse a la vida académica.

Es decir, cada vez hay más población joven para estudiar en la modalidad en línea. Aún hace falta recabar más información sobre las nuevas generaciones de la modalidad en línea, que nos permitan analizar cuáles son las condiciones bajo las cuales eligen este tipo de modalidad, si se relaciona por la falta de cercanía de IES en sus comunidades, así como indicadores para cuestionar si hay factores académicos, económicos y sociales que les impiden acceder a la modalidad presencial.

2. Expansión y diversificación de la educación en línea en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia en la Universidad Nacional Autónoma de México

2.1 Programas, sedes y modalidades educativas en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Actualmente, la oferta educativa de licenciatura en la UNAM se compone de 129 programas educativos que se imparten en la modalidad presencial y se retoman 24 de éstos para adaptar a la modalidad abierta y 22 a la modalidad en línea. Estos programas son impartidos en 31 sedes ubicadas en la Ciudad de México y en el interior de la república (UNAM, 2020) (ver anexo 4).

La educación en línea del SUAyED se implementó por primera vez en el año 2005, a través del Centro de Alta Tecnología de Educación a Distancia (CATED), ubicado en Tlaxcala. Esta dependencia forma parte de la ahora CUAIEED. Los seis programas ofertados fueron para el nivel licenciatura, entre la oferta de esta modalidad, había cinco programas pertenecientes al área de las Ciencias Sociales y una del área de biológicas y de la salud. Por primera vez en su historia, se atendieron en esta modalidad a 244 alumnos (Moreno, 2014).

Poco tiempo después, varias facultades de Ciudad Universitaria (CU), como la Facultad de Ciencias políticas y Sociales, Facultad de Contaduría y Administración, Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Diseño y Escuela Nacional de Trabajo Social, iniciaron el diseño de su propia oferta educativa en línea a través de la gestión de su propio SUAyED. Por su parte, las facultades y Escuelas ubicadas en la periferia de la ciudad como Acatlán, Iztacala y Cuautitlán⁸, Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia y la Escuela Nacional de Estudios Superiores Unidad Morelia

⁸ FES Cuautitlán es la única que no ha podido gestionar su división SUAyED

también empezaron a ofertar programas en esta modalidad con apoyo de la ahora extinta CUAED (CUAIEED, 2020).

Por otro lado, la UNAM comenzó a establecer relaciones con instituciones públicas de diferentes entidades federativas, con la finalidad de llevar su oferta educativa en línea a otras partes del país. En la Ciudad de México, Estado de México, Hidalgo, Oaxaca, Tabasco, Tlaxcala, Chiapas, Sinaloa, Puebla y Querétaro, a través de convenios de colaboración, la UNAM puso a disposición las licenciaturas diseñadas para la modalidad en línea. Las universidades sedes por su parte, llevarían la gestión escolar, pues la planeación de los convenios, estipulaba que en algunos casos los estudiantes necesitarían acudir al campus para hacer alguna actividad académica, por lo cual requerirían apoyo de académicos y de la administración del campus sede (DGAE, 2009).

2.2 Características de la matrícula y planta docente para la modalidad en línea

No hay estudios detallados actuales de la CUAIEED sobre la población que ingresa al SUAyED, así como de la planta docente que trabaja en sus modalidades abierta y en línea. La UNAM reporta dentro de sus estadísticas generales un perfil de ingreso de toda la población en general que construye a través del estudio socioeconómico que realiza a cada alumno de primer ingreso. Asimismo, sobre los profesores reporta en su estadística general el número de profesores sin diferenciar por modalidad, únicamente presenta el número total de profesores de tiempo completo y medio tiempo.

Para describir las características de la matrícula, se tomará el estudio de Moreno (2014) que emplea las bases de datos de las estadísticas generales de la UNAM. Este autor describe la población estudiantil del SUAyED en la modalidad en línea de 2005 hasta el 2014, por lo que hace falta analizar cómo evolucionó la matrícula hasta nuestros días. Para estudiar esta población, el autor considera algunas variables como la edad promedio, estado civil, género y motivos por los cuales eligen esta modalidad. Por otra parte, al no existir información más precisa sobre los académicos en el SUAyED, se decidió entrevistar a tres personas que ocupan cargos de jefaturas en el SUAyED⁹ que tienen como función principal coordinar el SUAyED de sus dependencias. Se hizo esto para obtener un panorama más amplio sobre las características de su planta docente.

⁹ Los jefes SUAyED son los responsables de la coordinación de una división SUAyED que se encuentran en Escuelas y Facultades dentro de la UNAM

La edad promedio de la población del SUAyED que ingresó en la modalidad en línea desde el 2005 al 2014 es de 30 años, una edad que está fuera del rango tradicional para realizar estudios superiores. Asimismo, desde el 2008 hasta el 2014, la población femenina ha sido mayor del 50% (Moreno, 2014), por lo cual, hay que considerar si existen algunos otros factores que excluyan a las mujeres de la modalidad presencial que se relacionen con su género como el cuidado de los hijos, de los padres o abuelos, llevándolas a tener actividades en sus lugares de residencia que no les permite acudir a los planteles. Otro punto para destacar es que en el 2014 el 48% de la población estaba casada y con hijos, lo cual sugiere que las responsabilidades familiares pueden estar relacionadas con la posibilidad de perseguir una formación profesional en una u otra modalidad.

Dentro de las características académicas de la población de nuevo ingreso, hay una diferencia muy grande entre la generación primera del 2005, comparada con la del 2014. Para la primera, la población que ingresó al SUAyED ya había tenido alguna participación en educación superior, pues 36% de esa población tenía estudios inconclusos de licenciatura y 25% tenía una carrera concluida. Para la segunda, la población que tenía una carrera concluida bajó al 13%, mientras que aquellos que tenían estudios inconclusos fue del 12%. Estos datos sugieren que para los primeros la educación para continuar sus estudios o para realizar una segunda carrera, mientras que para los segundos fue la opción para iniciar una carrera. Por otra parte, cerca del 50% de los alumnos que han ingresado a alguna licenciatura en línea en todas las generaciones que analiza Moreno (2014), han estado más de cinco años sin estudiar después de terminar el bachillerato.

Sobre las condiciones laborales de los estudiantes, desde inicios de la educación en línea en el 2005, hasta el 2014, la población que trabajaba creció de 83 a 88% (Moreno, 2014). Por otro lado, cerca del 50% decide continuar sus estudios para mejorar su condición actual de trabajo. Además, ingresando a esta modalidad es más factible conservar el trabajo. Todo ellos sugiere que la cuestión laboral es un factor determinante para elegir la modalidad en línea.

El cuidado de los hijos y la distancia de la casa a los planteles ha sido un factor que ha ido en crecimiento. En el 2012, el 12% de la población de nuevo ingreso atribuía a estos factores el motivo por el cual había elegido esa modalidad. Para el 2014, creció hasta el 18% la población que atribuía la distancia a los planteles la principal razón para decidirse por la modalidad en línea, mientras que el cuidado de los hijos se situó cerca del 14% (Moreno, 2014).

En cuanto a la planta docente del SUAyED, es necesario identificar cómo se clasifican las figuras académicas en la UNAM. Dentro de esta casa de estudios se reporta un total de 41, 332 profesores, de los cuales 12, 438 son de tiempo completo. (Estadística UNAM, 2020). La clasificación para la contratación del personal académico es:

- 1) Profesores de asignatura (A y B). Se caracteriza por estar contratado por horas
- 2) Profesor o investigador (Asociado A, B y C y Titular A, B y C). Tienen labores de docencia e investigación y pueden ser contratados por medio tiempo o tiempo completo
- 3) Técnicos académicos (Auxiliar, Asociado y Titular: A, B y C para cada clasificación)
- 4) Ayudante de profesor e investigador. Realiza tareas específicas y sistemáticas en los programas académicos
- 5) Ayudante de profesor y ayudante de investigador. Son aquellos que cubra el 75% de avances en sus planes de estudio

A principios de la segunda década del siglo actual, el 25.8% de los profesores tenían un contrato de tiempo completo (Rubí, M. 2014); una población escasa, que cuenta con condiciones de trabajo de estabilidad, trayectoria, crecimiento y prestigio. Al mismo tiempo, dentro del Sistema de Educación Superior (SES), el crecimiento que se da en la segunda década del presente siglo configuró un mercado académico de la educación no escolarizada gracias a la aparición de las modalidad en línea que adoptaron las IES.

Existe un consenso entre las funcionaras entrevistadas en cuanto a asegurar que la mayoría de los profesores que se desempeñan en las modalidades no escolarizadas son contratados por asignatura. De acuerdo con la normatividad de la UNAM, los profesores de asignatura son aquellos contratados bajo el régimen por “horas”, es decir, su labor se centra en la docencia y puede tener contratos hasta por 18 horas en la licenciatura y 30 en el bachillerato. No obstante, su situación es una de inestabilidad laboral dentro de la universidad (Solís, 2017) ya que aunque se respeta el contrato colectivo para los profesores del SUAyED, su contratación está condicionada por semestre (Entrevistada 2).

El 63% de profesorado en la UNAM son contratados por asignatura, bajo un esquema con poca estabilidad, salarios bajos, estímulos diferenciados a los del profesorado de tiempo completo y poco reconocimiento de su labor docente (Solís, 2017). Un ejemplo de los estímulos diferenciados se puede observar en la poca continuidad del Programa de Estímulos a la Productividad y al

Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG), que, bajo un esquema de evaluación por parte de los programas académicos, otorgan a los profesores un apoyo económico por seis meses, el cual debe de ser renovado. Este programa requiere renovación semestral por la rotación del personal, pues la gran mayoría de profesores dan clases en semestres pares y otros en semestres nones, es decir, se enfrentan a un problema de continuidad para generar antigüedad.

En una entrevista realizada por Güereca (2017) a profesoras del SUAyED, otro factor que deja desprotegidos a los profesores de la modalidad en línea se relaciona fuertemente con el hecho de compartir bancos de horas con el sistema presencial, ya que dadas las condiciones que viven los académicos de asignatura en el sistema presencial, de acuerdo con la Entrevistada 1, los profesores suelen buscar en la modalidad en línea o abierta una forma de adquirir más horas que en el presencial no es posible conseguir, pues existen definitividades de las horas de asignatura. Asimismo, otro mecanismo que han encontrado los profesores de asignatura para subsistir y tratar de nivelar sus sueldos es conseguir una plaza de técnico académico. Estas plazas de medio tiempo y tiempo completo les ofrecen más estabilidad económica, pero se ven obligados a mezclar actividades de docencia con administrativas.

Otra de las prácticas que empieza a ser común en los espacios de SUAyED, es que profesores de tiempo completo que se encuentran en centros de investigación (es decir, fuera de las escuelas y facultades), buscan en la modalidad en línea la forma de cubrir las horas de docencia que les piden en sus evaluaciones anuales. De acuerdo con la Entrevistada 3, ha recibido varias solicitudes de profesores investigadores que ofrecen disponibilidad para cubrir un número de horas determinado a fin de negociar intercambios académicos, es decir, el profesor cubre un vacío de falta de profesores en la modalidad en línea a cambio de que pueda cubrir sus horas bajo esa modalidad.

Por otra parte, derivado de las entrevistas, con las declaraciones de las tres participantes se puede apreciar que los SUAyED no funcionan administrativamente de la misma manera, ya que hay diferencias en la forma en que realizan sus contrataciones. En este esquema, se puede identificar que utilizan diferentes sistemas de contratación que varía dependiendo de la entidad. Estas formas de trabajar distintas también se derivan de un factor que es determinante para la modalidad en línea, y es que, de acuerdo con las entrevistadas, el SUAyED no cuenta con banco de horas propio para contratar a sus profesores, es decir, comparte bancos de horas con los programas presenciales y dependen completamente de ellos para realizar sus actividades académicas.

Así, dadas las condiciones que la deshomologación salarial ha generado en las IES, los profesores contratados por horas se enfrentan a una exclusión de programas de estímulos que por su contratación los margina, lo que profundiza cada vez más la distancia entre los salarios de profesores de tiempo completo y por asignatura de pago diferenciado (Solís, 2017).

2.3 Financiamiento de la modalidad en línea del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Al igual que con la matrícula del SUAyED, la cual no se hace diferencia entre la modalidad en línea y abierta, el presupuesto de la UNAM tampoco hace tal distinción. No obstante, en los últimos seis años la institución ha asignado recursos para atender a las modalidades no escolarizadas en dos grandes rubros. El primer rubro, presupuesto para las dependencias que cuentan con una división SUAyED y el segundo, presupuesto para la antes CUAED (Presupuesto UNAM, 2020). El desglose de la distribución de recursos para el SUAyED se presenta a partir del 2015, por lo cual se partirá desde esos datos para hacer el análisis del financiamiento.

Del 2015 al 2020, el financiamiento de la UNAM creció de 37, 755 mil millones a 46, 629 mil millones de pesos. Este presupuesto, de acuerdo con las cifras de transparencia que arroja la UNAM lo distribuye en 6 ramos, Institutos y Centros de Investigación Humanística; Institutos y Centros de Investigación Científica; Facultades, Escuelas y Unidades Multidisciplinarias; Dependencias de apoyo a la Docencia, Investigación y Servicios Estudiantiles; Entidades y Dependencias de Extensión Universitaria y Dependencias de Servicios de Planeación, Administración y Jurídicos. A su vez, en cada uno de estos ramos, podemos encontrar categorías de distribución más específicas como Remuneraciones Personales; Servicios; Prestaciones y Estímulos; Artículos y Materiales de Consumo; Mobiliario y Equipo; y Asignaciones para Programas de Colaboración y Desarrollo Académico (Presupuesto UNAM, 2020). Como se puede apreciar en la Figura 1, la UNAM ha contado con un financiamiento en constante ascenso.

Presupuesto de egresos de la UNAM de 2015 a 2020. Elaboración propia con datos de la UNAM (2020).

Específicamente, la UNAM ha financiado a once subdivisiones del SUAyED, ocho de ellas dentro las facultades del campus central: Ciencias Políticas y Sociales, Contaduría y Administración, Derecho, Filosofía y Letras, Ingeniería, Veterinaria y Zootecnia, Psicología y Economía; una fuera de facultades, pero ubicada también en CU, la CUAED, una subdivisión fuera de campus central, Escuela Nacional de Enfermería y una dependencia foránea, CATED en Tlaxcala (Presupuesto UNAM, 2020).

El financiamiento para estas subdivisiones no ha sido al alza en todos los casos, sino que hay disminuciones importantes. Tan solo del 2015 al 2016 como se muestra en la Figura 2, la disminución para SUAyED se dio en todas las dependencias, para después estabilizarse en el 2018. Hacia el 2020, la CUAED; Facultad de Psicología y Facultad de ingeniería tuvieron reducciones en sus presupuestos, pero alcanzaron un financiamiento similar al del 2015, es decir, dentro de ese periodo las negociaciones han logrado mantener un presupuesto de operación para esas dependencias.

Elaboración propia con datos de Presupuesto UNAM (2020)

En términos generales, si juntamos el financiamiento de cada dependencia SUAyED y lo graficamos por año, se puede observar que el financiamiento general del 2015 está por arriba de los 616 millones de pesos, cantidad que se logra estabilizar hasta el 2020 con apenas 618 millones de pesos como lo muestra la Figura 3 (Presupuesto UNAM, 2020).

Elaboración propia con datos de Presupuesto UNAM (2020)

No obstante, en estos presupuestos por dependencia SUAyED, se deja de lado las que existen en las Facultades de Estudios Superiores y en las Escuelas Nacionales de Estudios Superiores. La falta de precisión sobre cómo las facultades financian sus divisiones SUAyED, nos llevan a pensar que es la facultad misma la que distribuye recursos del financiamiento que recibe de Rectoría General, estando en desventaja ante aquellas que se encuentran en campus central y obtienen financiamiento aparte del sistema presencial.

Por otro lado, si sumamos el financiamiento que reporta la UNAM para cada dependencia SUAyED, el financiamiento que reciben formalmente representa cerca del 1.30 % del presupuesto total de la UNAM. Esto habla de las prioridades institucionales.

3. Calidad en educación superior en línea: Circuito diferenciado en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

3.1 Calidad de la educación superior en línea del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

La calidad de acuerdo con Muñoz (1998: 22, citado por Jiménez, 2004) es un concepto *normativo integrado* que considera cinco dimensiones: filosófica, pedagógica, económica, cultural y social¹⁰. Estas dimensiones tratan de englobar los aspectos que se consideran más relevantes de un programa educativo y su impacto en el contexto en el que opera.

A principios de los noventa, Austin (1991) ya había planteado diferentes maneras de concebir y medir la calidad:

- El enfoque Nihilista, que rechaza la evaluación para determinar la calidad.
- La estimación del prestigio, es decir, lo que el valor que la comunidad le da al centro educativo. En este enfoque, Austin identifica que hay tres aspectos que se relacionan con este criterio: la admisión, la dimensión de la matrícula y el cuerpo docente para cursos de posgrado.
- La ponderación de recursos. Bajo este enfoque, la calidad se mide a partir de la cantidad de recursos económicos y humanos que cuenta una institución, profesores con gran capacitación y prestigio, estudiantes destacados y medios como infraestructura, bibliotecas y territoriales.
- La estimación de resultados. Centrada en la calidad de sus productos, es decir, de los egresados, en este enfoque se deja de lado las nociones de reputación y recursos y se enfoca en los estudiantes y las posibilidades que tienen para insertarse en el ámbito laboral.
- La medición del valor agregado. Se piensa que, bajo este enfoque, la calidad se mide a partir del impacto favorable que tiene la institución en sus alumnos.

Cada uno de estos enfoques, a excepción del Nihilista, han aportado elementos para dimensionar la calidad desde diferentes perspectivas, pues como Austin argumenta, es necesario emprender

¹⁰ De acuerdo con el autor, la dimensión filosófica se refiere a la relevancia de los contenidos para el grupo social al que está destinado; pedagógica se refiere al cumplimiento de las metas propuestas de los planes y programas educativos; la económica se refiere a los recursos destinados; la dimensión cultural refiere a la pertinencia de los contenidos y métodos de la enseñanza; y la social refiere a la equitativa distribución de *oportunidades de acceso, permanencia y culminación*.

acciones internas para conocer mejor cada una de las instituciones, autoevaluarse con el fin de mejorar la calidad de sus procesos.

De acuerdo con el ahora extinto Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), la calidad es multideterminada, es decir, no se puede hablar de este concepto sólo con base a cuestiones económicas, como el presupuesto, o por cuestiones de enseñanza. Es necesario considerar que la calidad también implica aspectos que están fuera de las instituciones educativas (Miranda, 2018). Siguiendo con el autor, para hablar de calidad en un sistema educativo, es necesario considerar por lo menos ocho dimensiones, *pertinencia, relevancia, eficacia interna, eficacia externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad*.

En el contexto latinoamericano, la calidad comienza a ser objeto de atención en la década de los noventa (Díaz, 2004; Lemaitre, 2017; Rama 2006). Con el crecimiento de los sistemas educativos de la región, la oferta en educación superior en diferentes modalidades ha propiciado una diferenciación institucional que ha llevado a cuestionarse si esta oferta cuenta con estándares de calidad, o estamos ante el crecimiento de *fábricas de diplomas* (Kent, 2007) o en un periodo de ensanchamiento del sistema.

Hablar de calidad en educación superior en el contexto mexicano, ha tenido relevancia dado el crecimiento del SES en los años setenta y el repunte en los noventa apoyado con la reforma denominada Modernización Educativa. La calidad es un servicio que adquieren las IES para identificar si cumplen con los estándares mínimos. Las dimensiones para conceptualizar la calidad de acuerdo con la ANUIES pueden referirse tanto a la eficacia de la acción educativa, satisfacción de expectativas y necesidades de los estudiantes, como a su capacidad para desenvolverse en el mercado laboral como profesionistas (ANUIES, 2018).

Derivado del crecimiento del sistema, las relaciones de las IES tanto públicas y privadas con los gobiernos que otorgan financiamiento para el sector público y licencias para impartir estudios profesionales con el sector privado, el aseguramiento de la calidad se ha convertido en un vínculo para garantizar los estándares mínimos que permitan identificar que la educación que se oferta es de calidad (Lemaitré, 2019).

En México, los mecanismos para asegurar la calidad del sistema se dan a través de la evaluación y acreditación en educación superior. Para Díaz (2004), el proceso de acreditación y evaluación de

la educación superior se convierte en un ejercicio de rendición de cuentas ante el Estado y la sociedad, por lo que, es necesario llevar acabo estos ejercicios en los programas académicos ofertados tanto por IES y universidades públicas, como privadas en las diferentes modalidades.

De acuerdo con López, Chávez y Bautista (2011), la COPAES reconoce a treinta acreditadoras que evalúan programas educativos en diferentes áreas de conocimiento (COPAES, 2020). Para el caso de los posgrados, se generó el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) (López, Chávez y Bautista, 2011).

En el 2018 los CIEES determinaron diferenciar entre la evaluación de programas presenciales y los programas en línea (en el documento oficial de CIEES, ellos utilizan el término *a distancia* para referirse a la oferta educativa soportada por tecnologías como los LMS). Hay diferencias respecto a los ejes y categorías que consideran para cada modalidad.

Para la modalidad presencial, se consideran cinco ejes: 1) Fundamentos y Condiciones de Operación; 2) Currículo Específico y Genérico; 3) Tránsito de los Estudiantes por el Programa; 4) Resultados y 5) Personal Académico, infraestructura y servicios. Por su parte, para la modalidad en línea se consideran cuatro ejes: 1) Fundamentos y Condiciones de Operación; 2) Plan de Estudios; 3) Tránsito de los Estudiantes por el Programa y 4) Personal Académico, Infraestructura y Servicios (CIEES, 2018).

Al contrastar ambos instrumentos para la evaluación de programas presenciales y en línea, se pueden ver algunas diferencias. En el instrumento de evaluación de programas en línea, el eje 3 agrupa la categoría de *resultados de los estudiantes*, que en el instrumento de programas presenciales pertenece al eje 4, como se puede ver en el Anexo 5. La categoría de *resultados del programa* (que es parte del eje 4 de *resultados*) en el instrumento de evaluación de programas en línea se deja de lado en la estructura evaluativa.

La categoría de *resultados del programa* abarca la deserción escolar, la eficiencia terminal, la titulación, empleabilidad, egresados cursando posgrados y opinión de los egresados. Desde la evaluación y acreditación de los programas hay diferenciación que corresponden a la modalidad, como el diseño instruccional, diseño de contenidos, instrumentos de evaluación, que afecta más a los modelos y planteamientos pedagógicos. No obstante, los criterios que tienen que ver con

resultados institucionales se dejan de lado, no hay un rubro que indique si la institución está dando seguimiento a las problemáticas internas que pudieran darse dentro de esta modalidad.

Por tanto, la acreditación de programas en línea se ha convertido en un problema que afecta a la oferta educativa en el sector público y privado, pues el crecimiento de instituciones privadas *fraudulentas o de baja calidad* que ofrecen este tipo de oferta, desacredita la modalidad, tal como sucede en el sector privado en Estados Unidos, donde rectores de universidades de renombre exigen la intervención del Estado para regular este tipo de oferta. (Kent, 2007).

Para el caso particular del SUAyED de la UNAM, su oferta educativa es de 22 licenciaturas en línea, pero solo 8 programas cuentan con acreditación. Cinco programas pertenecientes al área de educación, acreditados por Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE), y tres programas del área de contaduría y administración, acreditados por Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA) (UNAM, 2019).

Como se muestra en la Tabla 2, son dos las entidades académicas que se han encargado de acreditar sus programas, la Facultad de Contaduría y Administración y la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. De acuerdo con la extinta Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC), las carreras que están en búsqueda de su acreditación son: Ciencias de la comunicación, Ciencias políticas y administración pública y sociología, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (CODEIC, 2019).

Tabla 2. Programas acreditados en la modalidad en línea de la UNAM		
Programa	Entidad	Acreditadora
Informática	Facultad de Contaduría y Administración	Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA)
Contaduría	Facultad de Contaduría y Administración	Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA)
Administración	Facultad de Contaduría y Administración	Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA)
Enseñanza de Italiano como Lengua Extranjera	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)
Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)

Enseñanza de Francés como Lengua Extranjera	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)
Enseñanza de Español como Lengua Extranjera	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)
Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera	Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)

Elaboración propia con datos de CODEIC UNAM (2020)

Siguiendo con el planteamiento de la OCDE (2019) la urgencia por la evaluación y acreditación de esta modalidad también debe aplicarse a universidades como la UNAM. En más de una década que se ofrece educación en esta modalidad, los programas académicos no han podido ser acreditados como se esperaría en una institución con ese impacto social.

3.2 Circuitos diferenciados de calidad en la UNAM.

Fuentes Molinar (1986) y Kent (2007) argumentaron que el crecimiento de la educación superior privada ha generado diferentes tipos de instituciones, algunas cuentan con prestigio y una trayectoria reconocida; otras son establecimientos no universitarios de absorción de la demanda, establecimientos en proceso de dignificación, empresas no universitarias en expansión y corporaciones internacionales que se establecen en los países a través de la compra o absorción de instituciones medianas que pueden competir en el mercado.

Este tipo de oferta educativa se ha caracterizado por flexibilizar sus criterios de ingreso y atraer a estudiantes que han sido rechazados de las grandes universidades y de los sistemas presenciales por no alcanzar la puntuación deseada en los concursos de ingreso.

Esta competencia y rivalidad en el sector privado es entendible cuando la educación es vista como un negocio o empresa con fines de lucro. No obstante, especialmente en los programas en línea, la competencia ha crecido y logrado generar diferenciaciones institucionales que nos permite ver circuitos diferenciados de baja calidad, sin acreditaciones, recursos necesarios o infraestructura (Kent, 2007).

Sin embargo, con el crecimiento de la modalidad en línea en las instituciones de educación superior tanto públicas y privadas con prestigio denominadas de élite, parece ser que se configuran circuitos diferenciados intrainstitucionales, donde las modalidades no escolarizadas funcionan como

programas de absorción de la demanda. Se habla de circuitos diferenciados (Fuentes Molinar, 1989) cuando dentro del SES existen cualidades desiguales y de segmentación múltiple. En el caso de la UNAM, se pueden identificar circuitos diferenciados intrainstitucionales, donde hay una desigualdad marcada por unidades académicas y modalidades, donde se pueden identificar diferencias sobre aspectos como el financiamiento, personal académico, acreditación o evaluación para garantizar la calidad, e ingreso.

Sobre el financiamiento se pudo observar que hay una tendencia de disminución del presupuesto destinado para la educación no escolarizada. Asimismo, se puede ver que las dependencias que se ubican en campus central cuentan con presupuesto propio para su división SUAyED, mientras que aquellas que son de la periferia deben de sostenerse con el presupuesto destinado a la entidad académica.

Sobre el personal académico, las condiciones bajo las cuales son contratados, es decir, como profesores de asignaturas, les da un margen de movimiento mínimo para dedicarse completamente a la docencia o intercalar actividades de investigación y docencia. Asimismo, los estímulos diferenciados por tipo de contratación también son un factor que pone en desventaja a los profesores que se desempeñan en las modalidades no escolarizadas. Por último, como se pudo apreciar en las declaraciones rescatadas de las entrevistas, un problema para que un profesor del SUAyED haga carrera es la distribución del banco de horas del sistema presencial con las otras modalidades. Este factor no menos importante, nos permite visualizar la diferenciación que existe respecto a las consideraciones institucionales que se toman para fortalecer el SUAyED.

En cuanto a la calidad y acreditación de sus programas. Al no tener definidos los criterios para evaluar este tipo de modalidades, la educación en línea puede ser ofertada por cualquier otra institución, pública y privada, generando una desacreditación social a través de las malas experiencias de los estudiantes que optan por esas modalidades. Como menciona Kent (2007), las fábricas de diplomas e instituciones fraudulentas van desvirtuando los alcances que podrían tener los programas en línea.

Por último, un punto que no se ha abordado a lo largo del texto, es la cuestión del ingreso a la modalidad en línea en la UNAM. Es importante considerar que para el examen de ingreso no hay puntuación establecida sobre aciertos mínimos para ingresar a la UNAM. Se parte de los aciertos

máximos obtenidos por la generación y se van aceptando estudiantes de manera descendente hasta asignar el último lugar (UNAM, 2019).

Se puede observar que desde el 2016 al 2019, las generaciones que han ingresado a las diferentes modalidades han tenido un comportamiento similar al número de aciertos mínimos para cada modalidad. Por ejemplo, partiendo del ejercicio del 2019, para la licenciatura de Administración de la Facultad de Contaduría y Administración para el sistema escolarizado la puntuación mínima fue de 92, para la modalidad abierta 86, para la modalidad en línea 68. Por otro lado, para esa misma carrera ofertada en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, para el sistema presencial, la mínima fue de 69 (UNAM, 2019), lo cual habla de otro circuito diferenciado de calidad, el de las sedes, que se combina con el de la modalidad.

Otro ejemplo similar ocurre con la carrera de contaduría ofertada de nueva cuenta por la Facultad de Contaduría y Administración y por la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, en el mismo orden que anterior, los puntajes mínimos para su ingreso son 85, 79, 66 y 65 (UNAM, 2019).

No obstante, la situación anterior, no ocurre en todas las licenciaturas, por ejemplo, para la licenciatura en Economía en CU, para el sistema escolarizado el puntaje mínimo es de 84 aciertos, 72 para abierta, 80 para en línea, mientras que en los campus fuera de la CU, Acatlán 75 y Aragón 59 (UNAM, 2019). En este caso, la modalidad en línea fue más alta en puntaje mínimo que la abierta y los campus fuera de CU.

Por otro lado, un programa en línea de la UNAM registra el puntaje más bajo en cuestión del número de aciertos para ingresar. Se trata de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, la cual contó con un mínimo de 40 aciertos, menos del 35% de los aciertos que representan el total del examen.

Este tipo de situaciones que ocurren en esta modalidad pueden ser un factor de desprestigio y pérdida de confianza respecto a la educación en línea, pues al tener puntajes más altos en las modalidades escolarizadas, se puede llegar a creer que la educación a distancia al no tener filtros establecidos como mínimos necesarios obligatorios para ingresar, es un sistema de baja calidad, aunque ello no necesariamente sea la realidad.

Con base a los anteriores planteamientos, podemos observar por lo menos cuatro circuitos diferenciados intrainstitucionales por ingreso, el primer circuito pertenece al campus central en

escolarizado, el segundo al campus central abierto, el tercero a la modalidad en línea en campus central y el cuarto al campus ubicado en las afueras del campus central en sistema escolarizados.

La situación que atraviesa la universidad al ofrecer tres tipos de modelos educativos y tener este tipo de diferenciaciones para el ingreso, también es un factor para considerar si las modalidades no escolarizadas son sistemas de absorción de la demanda que recibe a todos aquellos que han sido excluidos de los sistemas presenciales al no alcanzar los puntajes más altos.

Otra forma de ingresar a la modalidad a distancia es a través de pase directo desde el bachillerato a distancia que oferta a UNAM. Es decir, al igual que el pase reglamentado que funciona en las 9 Escuelas Nacionales y los 5 Colegios de Ciencias y Humanidades, se decidió otorgar este pase para aquellos alumnos que estudian el bachillerato en esta modalidad, siendo una medida que propicia nuevamente la absorción de la demanda al limitar a los estudiantes a elegir entre la oferta en esa modalidad. Si el estudiante desea ingresar a la modalidad escolarizada, deberá concursar. En términos generales, los estudiantes del bachillerato a distancia no cuentan con los mismos derechos que los que provienen de preparatorias y colegios en la modalidad presencial. Aunque el pase reglamentado ha estado en discusión durante muchos años al ser un mecanismo de exclusión y que acapara más del 90% de la oferta educativa de la UNAM, sigue siendo un criterio de ingreso. Partiendo del análisis anterior, es necesario conjuntar las reflexiones para cuestionar si es la modalidad en línea un circuito diferenciado de baja calidad intrainstitucional en la UNAM.

Conclusiones

El SUAyED, con una trayectoria de cerca de cincuenta años, representa un sistema que incorpora innovaciones didácticas que permiten pensar en ofertas educativas no tradicionales (Amador, 2012), en las cuales se considera la necesidad de llevar educación superior a más personas aprovechando las bondades derivadas del uso de tecnologías de la información.

Tanto la educación abierta, como la educación en línea, requieren de un esfuerzo institucional importante, como el que reciben el sistema presencial, pues dado que los programas académicos son los mismo, estas modalidades necesitan una estrategia que asegure su pertinencia, eficiencia y eficacia (Rama, 2006) en un sistema de educación superior complejo como el mexicano.

Es cierto que la educación en línea ha tomado mayor relevancia derivado de la situación de emergencia sanitaria en la que nos encontramos inmersos, asimismo. Asimismo, el debate nacional apunta hacia una reconfiguración de la universidad, que nos permita aprovechar lo mejor de las diferentes modalidades, que nos lleven a la configuración de un modelo de educación superior intermodalidad (Escudero-Nahón, 2019), es decir que seamos capaces de conjuntar lo mejor de las diferentes modalidades en un solo espacio, sin diferenciación y bajo estrictos criterios pedagógicos que permitan tanto a los estudiantes como a los profesores, decidir qué, cómo, cuándo, dónde y bajo qué modalidad enseñar y aprender.

Es necesario analizar el crecimiento de la educación en línea en las IES públicas y privadas. Como en el caso específico de la UNAM, las modalidades no escolarizadas representan un proyecto relativamente joven en comparación con el sistema presencial, por lo tanto, requiere más atención y planeación para su crecimiento considerando dimensiones tanto de infraestructura, como de presupuesto y atención de la población estudiantil.

El crecimiento interno de la universidad, tanto de su expansión como de su diversificación de la oferta educativa, debe de estar acompañado de los objetivos de la educación pública nacional y contar con criterio mínimos para asegurarse que toda su oferta cumple con estándares de calidad. Esta modalidad ha ido acogiendo a cada vez más número de estudiantes, pero requiere ser evaluada y atendida con criterios o estándares estrictos como ocurre con las modalidades presenciales. Por tanto, se convierte en una tarea pendiente clarificar los criterios bajo los cuales se garantiza que este circuito diferenciado interinstitucional, cuente con los criterios o estándares de calidad (OCDE, 2019).

Con base a los argumentos e información proporcionada pareciera que la educación en línea en la UNAM no ha sido planificada con cautela. Se observa que, desde la diferencia de financiamiento, la planta docente, los bancos de horas académicas para la contratación, y las diferencias de los SUAyED en las dependencias en CU y el de las unidades académicas fuera de CU que cuentan con un sistema SUAyED, hay diferencias para su atención.

Por otra parte, debido a que los instrumentos de los CIEES consideran eliminar el apartado de los resultados institucionales, es necesario exigir que, dentro de los criterios para acreditar esta institución, cuente con esa categoría para su evaluación. Es necesario hacer estudios para conocer a profundidad cuál es el impacto real de este tipo de modalidades en el SES.

Respecto a la necesidad nacional por incrementar la tasa bruta de cobertura en educación superior (ANUIES, 2018), resulta innegable cuestionar si la educación en línea es una estrategia institucional para ensanchar la matrícula en este nivel educativo que le represente menores esfuerzos, con la finalidad de abarcar a cada vez más sectores de la población que han sido excluidos de los sistemas presenciales y que pueden encontrar en esta modalidad una alternativa para cursar estudios de tercer nivel.

Por otra parte, si consideramos la expansión del sistema de educación superior de la década de los setenta y el segundo periodo, derivado de las políticas de la modernización de la década de los noventa, podríamos cuestionar que con el crecimiento de la educación en línea podría estar configurándose la tercera etapa de expansión de educación superior en México, o sólo es un síntoma de ensanchamiento del sistema (Kent, 2007) por la urgente necesidad de incrementar la tasa bruta de cobertura.

El SUAyED, como sistema de educación dentro de la UNAM, requiere para su desarrollo, mayor planeación e inversión tanto para infraestructura tecnológica, recursos humanos, así como para hacer investigación educativa sobre la modalidad en línea. Derivado de la discusión que nos convocó este ensayo, podemos concluir que, dadas las evidencias, la educación en línea parece haberse constituido en un circuito intrainstitucional diferenciado en cuanto a calidad, que no ha sido evaluado y acreditado en su totalidad y que necesita ser atendido por parte de la misma institución.

Bibliografía

- Acosta Silva, A. (2020). *¿Aprender desde la crisis? Utopías, huellas y encrucijadas*. 4 de junio de 2020, de Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C Sitio web: <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/06/04/aprender-desde-la-crisis-utopias-huellas-y-encrucijadas/>
- Aguilar, et al. (2008). *Guía de innovación metodológica en e-learning. Programa EVA*. España: Programa Espacio Virtual de Aprendizaje de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía.
- Amador, R. (2012). 40 años del Sistema de Universidad Abierta de la UNAM. Crónica histórica. En Revista Perfiles Educativos. Vol. XXXIV, IISUE-UNAM. México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2018). Visión y Acción. Una propuesta de ANUIES para la renovación de la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional. México: ANUIES.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2019). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2018-2019. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2018). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2017-2018. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2017). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2016-2017. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2016). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2015-2016. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2015). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2014-2015. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2014). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2014-2016. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2013). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2013-2014. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2012). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2012-2013. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2011). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. 2011-2012. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Austin, A. (1991). ¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad? En *Revista de la Educación Superior*. Vol. 20. No. 78. Pp27-41
- Bosco, M. y Barrón, H. (2008). *La educación a distancia en México: Narrativa de una historia silenciosa*. Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras, México: UNAM.
- Cámara de Diputados, (2019). Ley General de Educación. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf (consultado el 01 de Julio de 2020).
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. (2017). Principios y Estándares para la Evaluación y Acreditación de Programas Educativos en las Instituciones de Educación Superior 2017. Modalidad a Distancia.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. (2018). Principios y Estándares para la Evaluación y Acreditación de Programas Educativos en las Instituciones de Educación Superior 2017. Modalidad a Presencial.
- Diario Oficial de la Federación (2013). Programa Sectorial de Educación 2013 a 2018. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569 (Consultado el 01 de julio de 2020).
- Díaz, A. (2004). Evaluación y Acreditación de la Educación Virtual: consideraciones pedagógicas desde una perspectiva internacional. En *Revista Diálogo Educativo*, vol. 4. Núm. 13. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189117791002>
- Escudero-Nahón, A. (2019). Intermodalidad educativa: propuesta de desarrollo conceptual con una revisión sistemática y una cartografía conceptual. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*. REDECI.
- Fernández, M., Herrera D., y Hernández, Nolasco, R. y de la Rosa, R. (2020). Lecciones del Covid-19 para el sistema educativo mexicano. 3 de julio de 2020, *NEXOS. Distancia por tiempos*. Sitio web: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2228>
- Fernández, K. y Vallejo, A. (2014). La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países. En *Revista de Educación y Desarrollo*. Número 29, abril-junio, 2014.

- Fuentes, O. (1986) Crecimiento y diferenciación del sistema universitario, en *Crítica* No.26/27. BUAP. México. pp: 5-16.
- García, C. (2005). Balance de los noventa y nuevas tendencias de cambio (p. 1-17). En *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana*. CENDES y Nueva Sociedad, Caracas.
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: Calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. En *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Vol. 20, núm. 2. pp 9-25.
- Güereca, R. (2017). Las profesoras del SUAyED: avatares de la profesión académica en un sistema emergente. En Sánchez, A. (2017). *Entramados de la profesión académica y el género. Un estudio de caso en la FES Acatlán*. México: Juan Pablos Editores, p. 291-332.
- Hernández, A. (2015). Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia 2015. México: ANUIES-SINED.
- Kent, R. (2007). Mapping private sector expansion in mexican higher education. En Ender y Jongbloed (2007). *Public-private Dynamics in Higher Education*. Bielefeld, Alemania.
- Lemaitre, M. (2017). Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior. En *Educación Superior y Sociedad*.
- Levy, P. (1999) *¿Qué es lo virtual?* México: Paidós.
- López, Chávez y Bautista. (2011). Evaluación y acreditación de la educación a distancia en México. En Rama. *El aseguramiento de la calidad en educación virtual*. Perú. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Mendoza Rojas, J. (2018a). Subsistemas de educación superior. Estadística básica 2006-2017. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mendoza Rojas, J. (2018b). Situación y retos de la cobertura del sistema educativo nacional. *Perfiles Educativos*, Vol. XI, Número especial.
- Miranda, F. (2018). Calidad educativa: del concepto normativo a una agenda para su medición. En <https://www.inee.edu.mx/calidad-educativa-del-concepto-normativo-a-una-agenda-para-su-medicion/>
- Moreno, J. (2015). El alumno en la modalidad a distancia a través del tiempo. En <http://cienciadato.blogspot.com/p/articulos.html>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019), *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes, Higher Education*. Paris: OECD Publishing,
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). Guía Iberoamericana para la Evaluación de la Calidad en Educación a Distancia.
- Rama, C. (2006) La tercera reforma de la Educación superior en América Latina en el siglo XXI, en *La tercera reforma de la Educación Superior en América Latina*, Buenos Aires, FCE, pp. 137-200

- Rama, C. (2007) Los nuevos estudiantes en circuitos diferenciados de educación en Educación Superior en América Latina y el Caribe: sus estudiantes hoy. Colección Idea Latinoamericana. p.p.13-42
- Ramírez, R. (2020). La educación superior en México en la vorágine del COVID-19. 26 de junio de 2020. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A. C. Sitio Web: <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/06/25/la-educacion-superior-en-mexico-en-la-voragine-del-covid-19/>
- Rubí, M. La FES Acatlán en el contexto del crecimiento de la educación superior en México: Entornos sistémicos e institucionales en la conformación de sus plantas académicas. En Sánchez, A. (2017). *Entramados de la profesión académica y el género. Un estudio de caso en la FES Acatlán*. México: Juan Pablos Editores, p. 33-65.
- Secretaría de Educación Pública. (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. Recuperado de: www.oie.es/historico/diagonal/mexico/plan_edu_2001_2006.pdf (Consultado el 4 de julio de 2020).
- Secretaría de Educación Pública. (2007). Programa sectorial de educación (2007-2012) Recuperado de: www.oie.es/historico/diagonal/mexico/plan_edu_2007_2012.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2013). Programa sectorial de educación 2013-2018. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/36765/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018.pdf Consultado el 4 de julio de 2020
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa sectorial de educación (2020-2024). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020 Consultado el 1 de agosto de 2020
- Silvio, J. (2003). Tendencias de la educación superior virtual en América Latina y El Caribe. En RAMA, C. (Ed.). La educación superior virtual en América Latina y El Caribe. Recuperado el 2 de octubre de 2012, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/EducVirtual_ALC.pdf
- Solís, M. (2017). El profesorado de asignatura en el contexto actual de la profesión académica: condiciones inciertas e identidades difusas. En Sánchez, A. (2017). *Entramados de la profesión académica y el género. Un estudio de caso en la FES Acatlán*. México: Juan Pablos Editores, p. 247-291.
- Tuirán, R. (2019). La educación superior: promesas de campaña y ejercicio de gobierno. En *Revista de la Educación Superior* número 48 (190) p. 113-183. México, ANUIES. En <http://resu.anui.es.mx/ojs/index.php/resu/article/view/715>
- Unigarro, M. (2004). Educación virtual: encuentro formativo en el ciberespacio. Bucaramanga: UNAB.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2014). Modelo Educativo del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM. Recuperado de: http://www.cuaed.unam.mx/consejo/interiores/MODELO_SUAYED.pdf

Universidad Nacional Autónoma de México. (2020). Portal de Estadística Universitaria. En: http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php. Consultado 1 de julio de 2020.

Universidad Nacional Autónoma de México. (2011). ¿qué es el Sistema Escolarizado? Y ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia? En <https://www.escolar.unam.mx/Febrero2011/quees.html>

Sitios electrónicos

CUAED, (2019). Población escolar SUAyED (2012-2014). En <https://public.tableau.com/profile/coordinaci.n.de.universidad.abierta.y.educaci.n.a.distancia#!/>

CODEIC, (2020). Carreras acreditadas UNAM. En http://www.estadistica.unam.mx/acreditadas/index.php?acreditadasOrder=Sorter_carrera&acreditadasDir=DESC&acreditadasPage=12

CODEIC. (2019). Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular. En <https://www.codeic.unam.mx/index.php/carreras-acreditadas/>

CUAED. (2020). Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia. En <https://distancia.cuaed.unam.mx/oferta-cuaed>.

Facultad de Contaduría y Administración (2018). Portal SUAyED FCA. En <https://suayedfca.unam.mx/sedes>. Consultado el 20 de julio de 2020.

UNAM, (2020). Oferta Académica UNAM 2020. En <http://oferta.unam.mx/> consultado el 1 de julio de 2020

UNAM, (2020). Dirección General de Asuntos del Personal Académico. En <https://dgapa.unam.mx/index.php/normatividad/figuras-academicas> Consultado el 01 de julio de 2020

UNAM, (2011). Dirección General de Administración Escolar (DGAE). En <https://www.escolar.unam.mx/Febrero2011/adistancia.html>

UNAM, (2019). Oferta Académica UNAM. En <http://oferta.unam.mx/> Consultado 01 de julio de 2020

UNAM, (2020). Presupuesto UNAM. En <https://presupuesto.unam.mx/secadmiva/presupuesto/pres2020.php> Consultado 01 de julio de 2020

UNAM. (2020). Portal de la Universidad Nacional Autónoma de México. En: <https://www.unam.mx/> Consultado el 01 de julio de 2020

Anexos

Anexo 1. Evolución del SUAyED por periodos del rectorado

Rectorado	Sucesos más relevantes dentro de la institución
25 de febrero de 1972	Se institucionaliza el Sistema de Universidad Abierta
1973-1981 Rector: Guillermo Soberón Acevedo Coordinador del SUA: Augusto Moreno Moreno	Se crea la Coordinación del Sistema de Universidad Abierta (CSUA, 1973).
1985-1989 Rector: Octavio Rivero Serrano Coordinador del SUA: Dr. Oscar Zorrilla Velázquez	Este periodo del rectorado se caracteriza por la culminación del Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM.
1985-1989 Rector: Jorge Carpizo MacGregor Coordinadores del SUA: Mtro. Arturo Azuela Arriaga funge como coordinador en 1985, lo releva en 1986 el Ing. Enrique Villareal Domínguez.	Se lanzan los satélites Morelos I y II en 1985 y se logra la primer conexión a internet en 1987. Asimismo en 1989 se crea la RedUNAM.
1989-1997 Rector: José Sarukan Kermez Coordinadores SUA: Dr. Eduardo Téllez Reyes Retana en 1989; Ing. Juan Ursul Solares en 1990 y Dr. Rodolfo Herrero Ricaño de 1991 a 1997.	Para 1992 la Comisión de Educación Continua se convierte en Coordinación de Educación Continua. En 1997 se crea la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED). En ese mismo año se plantea el Plan Institucional de Educación Continua a cargo de la CUAED. 2 de diciembre de 1997, se aprueba el Reglamento del Sistema Universidad Abierta relativo al ingreso, permanencia y exámenes.
1997-1999 Rector: Francisco Barnés de Castro Coordinadores del SUA: Jorge Fernández Varela	Fue a finales de los noventa, que por primera vez la CUAED incorporaba dentro de sus líneas discursivas la incorporación de la educación soportada por TIC.
1999-2007 Rector: Juan Ramón de la Fuente Coordinadores: Dr. Alejandro Pisanty Baruch en el año 2000; José Manuel Berruecos Villalobos en el 2002 y Dr. Francisco Cervantes Pérez del 2004 al 2012.	En el 2000 se crea el Programa de fortalecimiento y expansión de la educación abierta y a distancia. El SUA, agrega a la educación a distancia como parte de su estructura orgánica y queda como SUAyED
2012-2015 Rector: José Ramón Narro Robles Coordinadores: Dr. Francisco Cervantes Pérez en el 2012 y posteriormente fue relevado por Dra. Judith Zubieta en ese mismo año.	Para el 2012, el SUAyED logró consolidar una red de centros de educación continua con diferentes facultades de la UNAM y otras como la UABJO, UACH, UJAT entre otras.

Elaboración propia con datos: Amador (2012)

Anexo 2. Población SUAyED 2010 a 2019 (se recortó de 1999 a 2009, no había datos de SUAyED, se deja desde 2010 a fin de considerar la última década)

	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016	2016- 2017	2017- 2018	2018- 2019	2019- 2020
Población total	17,301	21,692	23,841	26,186	28,655	30,541	31,470	32,432	34,792	37,540
Técnico	362	97	3	5	0	0	0	0	0	0
Licenciatura	16,864	21,409	23,713	26,056	28,528	30,423	31,334	32,315	34,675	37,314
Sistema Universidad Abierta	-	-	13,510	14,949	15,711	17,805	17,016	17,106	18,001	21,750
Educación a distancia	-	-	10,203	11,107	12,817	12,618	14,318	15,209	16,674	15,564
Posgrado	75	186	125	125	127	118	136	117	117	226

Población escolar del SUAyED. UNAM, (2020)

Anexo 3. Población de modalidades no escolarizada de la UNAM por Estados según datos estadísticos de ANUIES por Estados

Población de modalidades no escolarizada de la UNAM por Estados según datos estadísticos de ANUIES por Estados							
Lugares Ofertados	Primer ingreso	Matrícula total	Primer ingreso 18-22 años	Matrícula 18-22 años	Egresados Total	Titulados Total	Sedes por Estado
2011-2012							
0	6390	17, 504	1061	1904	1281	1211	CDMX
920	977	3180	268	667	232	101	Edo. Méx.
2012-2013							
0	5713	18933	814	4293	1069	751	CDMX
894	743	4061	157	550	897	108	Edo. Méx.
2013-2014							
0	5686	18816	1082	4088	1555	751	CDMX
1025	875	4497	232	1046	240	119	Edo. Méx.
2014-2015							
5740	5740	20853	1286	4856	1529	507	CDMX
1272	1113	5203	330	1444	257	140	Edo. Méx.
2015-2016							
5740	5740	22351	1286	5161	1520	652	CDMX
1329	1098	6177	235	804	315	194	Edo. Méx.
2016-2017							
5740	5740	24048	1286	5485	1800	0	CDMX
1417	1222	7286	263	843	265	294	Edo. Méx.
2017-2018							
6494	5864	25428	1355	6252	1859	0	CDMX
1432	1216	6888	260	875	397	207	Edo. Méx.
2018-2019							
7111	6740	26169	4032	14026	1969	1016	CDMX
1722	1519	8508	322	1119	356	287	Edo. Méx.

Elaboración propia con datos estadísticos de ANUIES 2011-2019

Anexo 4. Oferta educativa SUAyED

Sede	Programas
ENES Morelia	Administración de Archivos y gestión documental
Facultad de Contaduría y administración	Administración
	Contaduría
	Informática
Facultad de Economía	Economía
Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia	Enfermería
Facultad de Filosofía y Letras	Bibliotecología y Estudios de la Información
	Pedagogía
Facultad de Derecho	Derecho
Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán	Diseño y Comunicación Visual
Facultad de Estudios Superiores Acatlán	Enseñanza de Alemán como lengua extranjera
	Enseñanza de Español como lengua extranjera
	Enseñanza de Frances como lengua extranjera
	Enseñanza de Inglés como lengua extranjera
	Enseñanza de Italiano como lengua extranjera
Facultad de Estudios Superiores Iztacala	Psicología
Facultad de Ciencias políticas y Sociales	Ciencias de la comunicación
	Ciencias políticas y administración pública (Opción a Administración pública)
	Ciencias políticas y administración pública (Opción a Ciencias Políticas)
	Relaciones Internacionales
	Sociología
Escuela Nacional de Trabajo Social	Trabajo Social

Elaboración propia con datos de la CUAIEED. (2020)

Anexo 5. Ejes y categorías de evaluación para sistema presencial y a distancia. CIEES.

CIEES. (2018a). Ejes y categorías de evaluación para sistema presencial, pág. 7.

Ejes y categorías de evaluación

Ejes	Categorías
I. Fundamentos y condiciones de operación	1. Propósitos del programa*
	2. Condiciones generales de operación del programa
II. Currículo específico y genérico	3. Modelo educativo y plan de estudios*
	4. Actividades para la formación integral
III. Tránsito de los estudiantes por el programa	5. Proceso de ingreso al programa
	6. Trayectoria escolar
	7. Egreso del programa
IV. Resultados	8. Resultados de los estudiantes*
	9. Resultados del programa*
V. Personal académico, infraestructura y servicios	10. Personal académico*
	11. Infraestructura académica*
	12. Servicios de apoyo

Las categorías sombreadas son consideradas como las básicas para la operación adecuada de un programa educativo, sin que por ello las restantes dejen de tener importancia.

CIEES. (2018b). Ejes y categorías de evaluación para sistema a distancia, pág. 7.

Ejes y categorías de evaluación para programas a distancia

Ejes	Categorías
I. Fundamentos y condiciones de operación	1. Propósitos del programa
	2. Condiciones generales de operación del programa
II. Plan de estudios	3. Plan de estudios
	4. Actividades para la formación integral
	5. Diseño instruccional y administración de cursos
III. Tránsito de los estudiantes por el programa	6. Proceso de ingreso al programa
	7. Trayectoria escolar
	8. Egreso del programa
	9. Resultados de los estudiantes
IV. Personal académico, infraestructura y servicios	10. Personal académico y de apoyo
	11. Infraestructura
	12. Servicios de apoyo

Los renglones sombreados indican las categorías básicas.

Anexo 6. Entrevista Jefas SAUyED

1. ¿Cuáles son las características de la planta docente con base en el tipo de contratación?
2. ¿Considera que las condiciones laborales de la planta docente son adecuadas para desempeñar sus labores?
3. ¿Cómo obtienen financiamiento para realizar las actividades necesarias para ofertar programas en línea?
4. ¿La gestión del programa académico es independiente al presencial?
5. ¿Tienen convenios de colaboración con otras instituciones para ofertar sus programas educativos?