



Palabras clave: EDUCACION A DISTANCIA, CAPACIDAD DOCENTE,
NECESIDADES DE FORMACIÓN

Evaluación de la capacidad docente de la UADY para participar en programas a distancia

Por

Víctor Manuel Cab Pech

Universidad Autónoma de Yucatán

(victor.cab@uady.mx)

Olga Hernández Limón

Universidad Autónoma de Tamaulipas

(olimon@uat.edu.mx)

José Luís Gerardo González García

Universidad Autónoma de Tamaulipas

(ilgonzalez@uat.edu.mx)

EJE TEMÁTICO PROPUESTO:

- **La Universidad en la Sociedad del Conocimiento**
 4. La Educación Superior a distancia: sistemas de gestión del conocimiento, estándares de calidad y mecanismos de acreditación.



RESUMEN

Investigación que responde a la ausencia de información acerca del estado actual de la educación a distancia en la Universidad Autónoma de Yucatán, elemento considerado de gran importancia para el modelo educativo institucional. Constituye una exploración de los conocimientos, habilidades, actitudes y expectativas del profesorado acerca de la educación a distancia.

Investigación de tipo aplicada de corte descriptiva, población de 1017 profesores con nombramiento definitivo, muestra seleccionada al azar. La técnica de recolección fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario. Se recuperaron 378 cuestionarios, se reporta una confiabilidad por coeficiente alfa igual a 0.95 y una validez estimada por análisis factorial, confirmando la integridad y consistencia de las escalas.

Entre los hallazgos más importantes se encuentra la insuficiencia de conocimientos y habilidades del profesorado para participar en programas a distancia, no obstante, la actitud y expectativa presentadas son bastante altas para todos los participantes, lo cual demuestra pocas competencias para incorporarse en programas a distancia pero alta disposición para su aprendizaje.

Se analiza el impacto del estudio en la necesidad de implementar programas de formación y capacitación docente.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Universidad Autónoma de Yucatán, bajo el contexto del Modelo Educativo y Académico que ha diseñado y adoptado desde el 2002 (UADY, 2002), con base en las orientaciones y nuevas tendencias educativas, contempla en su oferta educativa un modelo curricular sustentado en dos ejes principales: la flexibilidad y la innovación. Esta idea emerge ante el



reto de atender con equidad, pertinencia y calidad las necesidades de formación de una población con características y necesidades heterogéneas. Entre sus proyectos institucionales se encuentra la incorporación, dentro de este modelo curricular, de modalidades no convencionales, es decir la implementación de un sistema de educación a distancia o cursos y diplomados en línea a corto plazo. Sin embargo, para abordar estas modalidades se requiere de información válida y confiable que sustente la toma de decisiones, cabe señalar que no existe a la fecha una documentación acerca de las necesidades, capacidades, recursos físicos y de infraestructura de la Universidad necesarias para la implementación formal de nuevas modalidades de enseñanza aprendizaje.

Otro hecho que se presenta es que de las 15 facultades, 2 escuelas preparatorias y un centro regional de investigación de la Universidad, ninguna de estas dependencias ofrece los cursos de sus programas formales de licenciatura y posgrado en línea o cursos cortos a distancia; a pesar de que se cuenta con equipos de videoconferencia, éstas sólo se usan para recibir la señal de eventos foráneos y, aunque se han dado acciones para implementar un sistema de administración de los aprendizajes con base en la plataforma denominada Dokeos, este recurso ha sido poco utilizado por los docentes de las facultades y su uso se ha reducido a ser sólo una forma de entrega de materiales de apoyo a los cursos presenciales que se imparten.

Personal de la Facultad de Educación ha impartido capacitación a profesores en varias facultades, pero esto apenas es el inicio de las acciones para un proyecto mayor que contemple las posibilidades de implementar un sistema de educación a distancia en la universidad.



OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

Para este proyecto se planteó el objetivo de identificar, con base en la opinión del profesorado, los conocimientos, habilidades, actitudes y expectativas que tienen para participar en programas a distancia.

MARCO TEÓRICO

Las orientaciones teóricas que dirigen el presente trabajo se centran principalmente en el Modelo Educativo y Académico (MEyA) de la Universidad Autónoma de Yucatán y el Plan Maestro de Educación Abierta y a Distancia de la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

MODELO EDUCATIVO Y ACADÉMICO

El Modelo educativo tiene como características la flexibilidad y la innovación (UADY, 2002), entre los ocho componentes que la integran, dos de ellos resultan de relevancia para el presente estudio: (a) la menor actividad presencial y mayor tiempo dedicado al autoaprendizaje, este componente está orientado al desarrollo de habilidades académicas y metacognitivas en los estudiantes de modo que sean capaces de optar por alternativas de aprendizaje que les requieran menor tiempo en el salón de clases y, (b) la coexistencia de modalidades educativas, considerando en este componente la realización de prácticas docentes que involucren la participación activa de los estudiantes, del mismo modo considera la incorporación de medios de comunicación para la modalidad presencial y a distancia entre estudiantes y profesores.

El modelo hace énfasis en una innovación con tecnologías emergentes que añadan a los programas educativos características de actualidad y pertinencia, esto hace indispensable la adopción y adaptación creativa de tecnologías de información y comunicación a las actividades de docencia, investigación y extensión universitaria. (Véase Figura 1)

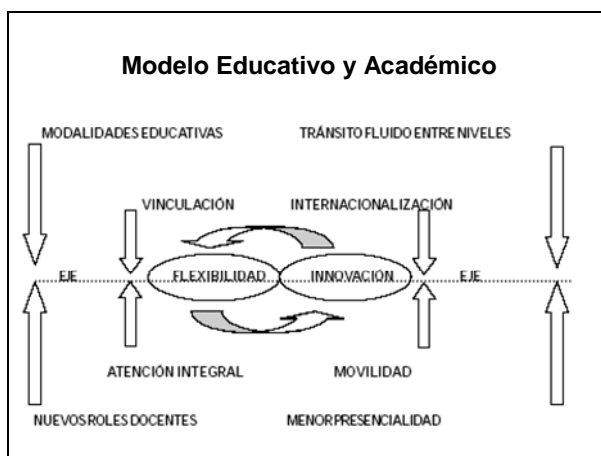


Figura 1. Componentes del Modelo Educativo y Académico de la UADY

La Tabla 1 presenta las implicaciones de la implementación del MEyA en la labor docente.



Tabla 1.

Implicaciones de la aplicación de los principios del Modelo

Principios	Implicaciones para los académicos y administrativos	Implicaciones para los alumnos
1. Menor actividad presencial y mayor tiempo dedicado al aprendizaje no presencial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de alternativas de enseñanza aprendizaje. ▪ Desarrollo de sistemas de certificación de los aprendizajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de habilidades académicas y metacognitivas (informativas e investigativas). ▪ Aplicación de mayor tiempo a la ejecución de tareas propias del ejercicio profesional.
2. Atención integral a los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consideración de información de estudiantes en toma de decisiones de programas educativos. ▪ Habilidades de tutoría. ▪ Formación en valores. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mejoramiento de capacidades para el autoaprendizaje y la autorregulación. ▪ Formación en valores.
3. Vinculación de la formación con las actividades de investigación y con el campo de aplicación.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vinculación del proceso formativo y su aplicación con la práctica profesional vigente. ▪ Establecimiento de mecanismos de planeación, operación y evaluación ▪ Estudios de empleadores y seguimiento de egresados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de habilidades vinculadas con el ejercicio profesional vigente. ▪ Mayor competitividad en el campo laboral.
4. Coexistencia de diversas modalidades educativas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prácticas docentes que promuevan la participación activa de estudiantes. ▪ Incorporación de métodos de enseñanza que promuevan el trabajo independiente y colaborativo. ▪ Incorporación de vías de interacción no convencionales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participación activa del estudiante en su proceso formativo. ▪ Autogestión del aprendizaje. ▪ Gestión individual y cooperativa del conocimiento.
5. Movilidad de estudiantes y profesores.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecimiento de convenios para intercambio de estudiantes y profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Posibilidad de cursar parte del plan de estudios en otra escuela o institución. ▪ Ampliar la perspectiva y contexto del área en formación.
6. Tránsito fluido de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instrumentación de facilidades de tipo administrativo para el tránsito en diferentes niveles. ▪ Adopción de alternativas de titulación ▪ Convenios entre colegios y asociaciones profesionales y empleadores. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Facilidades de ajuste de necesidades sin truncar la carrera. ▪ Titulación rápida. ▪ Vinculación el ejercicio profesional actual.
7. Incorporación en los académicos de nuevos roles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Transformación del rol docente ▪ Adaptación a las nuevas características de los programas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de habilidades de autogestión del aprendizaje.
8. Incorporación de un componente internacional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inclusión del idioma inglés en su práctica docente. ▪ Estancias en instituciones extranjeras ▪ Promoción internacional de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio del idioma inglés ▪ Acceso a información en varios idiomas ▪ Estancias en instituciones



programas

extranjeras

EL PLAN MAESTRO DE EDUCACIÓN SUPERIOR ABIERTA Y A DISTANCIA

El impacto de las nuevas tecnologías de información y comunicación en la educación, particularmente en la educación superior, llevó a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior a reflexionar en la importancia de incorporar nuevas modalidades educativas que participen en el cumplimiento de la misión del sistema de educación superior: “contribuir al desarrollo integral y sostenible de los individuos y de la nación” (ANUIES 2001).

Varias instituciones conjuntaron esfuerzos para impulsar acciones tendientes al desarrollo de nuevas modalidades educativas y, de este modo, lograr un mejor impacto en la educación. Así, esta organización, consciente de la importancia que tiene la tecnología, pero sin perder de vista que ésta constituye un medio que no puede sustituir el papel del profesor, incorpora en su agenda de trabajo la elaboración de una propuesta de Educación Superior Abierta y a Distancia.

La Secretaría General Ejecutiva (SGE) de la ANUIES, se toma la tarea de elaborar un Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia, ésta tuvo dos vertientes: a) Desarrollo de Redes, referido al soporte técnico necesario para implementar esta modalidad educativa; y b) Desarrollo Académico referido al diseño e implementación de programas, cursos y formación de personal capacitado en educación superior abierta y a distancia. Las organizaciones e instituciones que participaron en la elaboración del documento fueron: el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines (CUPIA), la Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES, la Coordinación de Investigación y Desarrollo del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y la Dirección General de Televisión



Educativa (DGTVE), estas últimas instituciones coordinadoras de la Red Satelital de Televisión Educativa EDUSAT. (ANUIES 2001).

INVESTIGACIONES REALIZADAS SOBRE EL OBJETO DE ESTUDIO

A continuación se presentan estudios realizados para definir las competencias requeridas en la enseñanza en programas a distancia.

El proyecto Prometeo de la Dirección General de Formación para el Empleo de Andalucía realizó un estudio sobre Competencias Profesionales para el E-Learning, y destacan cuatro competencias para el teleformador: (a) Competencias tecnológicas, (b) Competencias de diseño, (c) Competencias tutoriales y (d) Competencias de gestión. Asimismo Cyrs, (1997), menciona con respecto de las competencias para la docencia por videoconferencia, de haciendo referencia a cuatro estudios realizados (Cyrs and Smith, 1988, 1990; Thach, 1994; y Chute, Balthazan, and Posten, 1988) y los Estándares para la implementación de un sistema de educación a distancia, llevado a cabo por El Instituto para las Políticas de Educación Superior (The Institute for Higher Education Policy, 2000), quien identificó en la literatura 45 estándares de comparación que constituyen los principales aspectos vinculados a los recursos humanos necesarios para la implementación exitosa de modelos innovadores de educación. Los 45 estándares están agrupados en torno a 7 áreas o categorías: (a) apoyo institucional, (b) desarrollo de cursos, (c) procesos de enseñanza aprendizaje, (d) estructura del curso, (e) apoyo a estudiantes, (f) apoyo de la academia y, (g) evaluación y medición.

MÉTODO

Se eligió un diseño de investigación descriptiva, aplicada y de campo, (Moreno, 1987; Gall, Borg & Gall, 1996). La población fue integrada por 1017 profesores de tiempo completo (PTC), de medio tiempo (PMT) y de asignatura (PAEMS Y PAES) de la UADY (UADY,



2005). La muestra fue seleccionada por método probabilístico estratificado por afijación proporcional a partir de la población accesible (Hernández, et al, 2003, p.212; Bisquerra 2004, p.146), la muestra final se constituyó de 378 profesores.

Se diseñó un instrumento de 50 reactivos considerando la revisión de la literatura y la opinión de jueces y expertos en la disciplina. Integró cinco secciones con 10 reactivos cada uno y son las siguientes: datos demográficos y generales, escala de conocimientos, escala de habilidades, escala de actitudes y escala de expectativas

El formato de respuesta consideró una escala tipo Likert de 4 categorías o niveles de respuesta; la confiabilidad reportada a partir del coeficiente Alfa de Cronbach fue de un 0.96. Para estimar la validez de las dos secciones del instrumento se llevó a cabo una solución factorial rotada con 40 variables por el método de extracción de ejes principales, por Varimax con normalización de Kaiser. Este procedimiento fue realizado con objeto de confirmar la integridad de las secciones y verificar la validez interna de las mismas. (Véase la Figura 2)

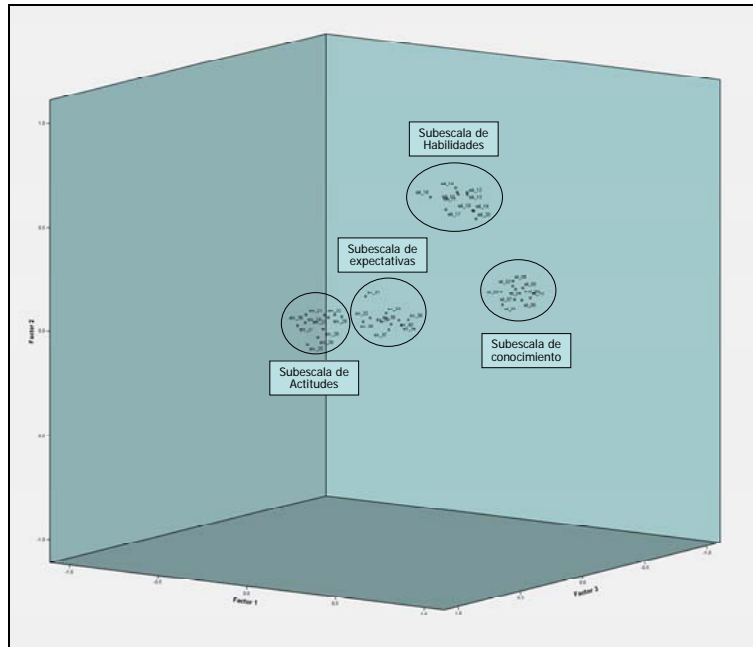


Figura 2. Saturaciones factoriales de las 4 subescalas

ADMINISTRACIÓN DEL CUESTIONARIO

El cuestionario fue administrado con la técnica de encuesta, se hizo llegar a la muestra seleccionada en dos versiones, una versión impresa y una versión electrónica, tipo formulario que permitiera su rápida resolución; luego se recuperaron los datos para su análisis posterior. La duración promedio para contestar el instrumento fue de 15 a 20 minutos. En total se recuperaron 378 cuestionarios.

RESULTADOS

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede observar que en términos generales, los profesores no cuentan con los conocimientos y habilidades suficientes para participar en programas a distancia. La Tabla 2 presenta los resultados de la sección de conocimientos, en ella se observa que los conocimientos acerca de “1. Diseño instruccional de programas a distancia” y “10. Procesos de evaluación de programas y/o cursos a distancia” obtuvieron los



más bajos puntajes ($\bar{x}=1.60$ y $\bar{x}=1.69$, respectivamente) y los más altos puntajes fueron para “4. Tecnologías de información y comunicación y su impacto en la educación a distancia” y “5. Características de los materiales y recursos didácticos en educación a distancia” sin embargo, a pesar de ser los más altos, el puntaje se reporta en una escala de “poco” o “no suficiente”.

Tabla 2. Principales resultados en términos de conocimientos

Conocimientos que tengo acerca de...	\bar{x}	$\sigma^{\bar{x}}$	σ
1. Diseño instruccional de programas a distancia.	1.60	.04	.70
2. Estrategias para facilitar el aprendizaje en programas a distancia.	1.73	.04	.76
3. Teorías del aprendizaje y particularmente del aprendizaje a distancia.	1.84	.04	.74
4. Tecnologías de información y comunicación y su impacto en la educación a distancia.	2.00	.04	.85
5. Características de los materiales y recursos didácticos en educación a distancia.	1.98	.04	.86
6. Características del estudiante en un sistema de educación a distancia.	1.90	.04	.82
7. Aprendizaje individual y grupal de los estudiantes en programas a distancia.	1.80	.04	.76
8. Sistemas de administración de los aprendizajes (ambientes virtuales de aprendizaje, entornos virtuales de aprendizaje, plataformas para e-learning, etc.).	1.71	.04	.77
9. Formas de evaluar los aprendizajes en la educación a distancia.	1.74	.04	.77
10. Procesos de evaluación de programas y/o cursos a distancia.	1.69	.04	.76
Total	1.80	.03	.67

Nota: \bar{x} = Media; $\sigma^{\bar{x}}$ = Estándar de error de la media; σ = Desviación estándar

La Tabla 3 presenta los resultados de la sección de habilidades, del mismo modo se puede observar que el reactivo que menos puntaje obtuvo fue “13. Diseñar escenarios de aprendizaje considerando las características de los programas a distancia” con $\bar{x}=1.68$, y los más altos puntajes fueron para “14. Utilizar las tecnologías de información y comunicación con eficacia para la enseñanza a distancia” y “16. Realizar tutorías y/o asesorías a distancia”, nótese que a pesar de ser los más altos, el puntaje se reporta en una escala de “poco” o “no suficiente”.



Tabla 3. Principales resultados en términos de habilidades

Habilidades que tengo para...	\bar{x}	σ^x	σ
11. Diseñar programas o cursos de educación a distancia.	1.71	.04	.76
12. Diseñar estrategias interactivas que faciliten el aprendizaje en programas a distancia.	1.70	.04	.78
13. Diseñar escenarios de aprendizaje considerando las características de los programas a distancia.	1.68	.04	.78
14. Utilizar las tecnologías de información y comunicación con eficacia para la enseñanza a distancia.	1.98	.05	.90
15. Diseñar materiales y recursos didácticos para el aprendizaje independiente en programas a distancia.	1.92	.05	.90
16. Realizar tutorías y/o asesorías a distancia.	2.17	.05	.93
17. Promover la integración de equipos de trabajo entre los estudiantes a distancia facilitando los aprendizajes.	1.91	.04	.86
18. Utilizar una plataforma o sistema de administración de los aprendizajes para dar clase a distancia. (Ambientes virtuales de aprendizaje, entornos virtuales de aprendizaje, plataformas para e-learning, etc.).	1.78	.04	.87
19. Evaluar los aprendizajes en programas de educación a distancia.	1.73	.04	.79
20. Evaluar programas y/o cursos de educación a distancia.	1.71	.04	.80
Total	1.83	.04	.73

Nota: \bar{x} = Media; σ^x = Estándar de error de la media; σ = Desviación estándar

La Tabla 4 presenta la sección de actitudes, cuyo enunciado base fue: “Indique el grado o porcentaje de actitudes que tiene para participar en programas a distancia” esta sección obtuvo puntajes altos, por encima de 3, en una escala de 1 a 4. Los reactivos con medias más altas fueron para el reactivo 25. “Respeto (a los estudiantes)” con $\bar{x} = 3.64$ y el reactivo 27. “Responsabilidad (del tiempo, de los materiales)” con $\bar{x} = 3.45$.

La tabla 5 presenta los resultados de la sección de expectativas, cuyo enunciado base fue: “Indique su grado o porcentaje de acuerdo o desacuerdo acerca de los enunciados referidos a las expectativas que tiene de la educación a distancia” esta subescala al igual que la de actitud, obtiene puntajes altos, sin embargo, hay tres reactivos que obtienen puntajes ligeramente bajos, particularmente los reactivos 34: “Tendrá la misma calidad y prestigio que los programas presenciales” con $\bar{x} = 2.77$, 36: “Permitirá una atención más individualizada a



los estudiantes” con $\bar{x} = 2.82$ y, 37: “Tendrá un notable crecimiento en la región” con $\bar{x} = 2.88$. Las medias más altas fueron para los reactivos 31: “Permitirá más oportunidades de educación a mayor número de estudiantes” con $\bar{x} = 3.50$ y para el 35: “Permitirá llegar a varias zonas del estado, de la región y del país” con $\bar{x} = 3.43$.

Tabla 4. Principales resultados en términos de actitudes

Actitudes que tengo para participar en programas a distancia	\bar{x}	$\sigma^{\bar{x}}$	σ
21. Paciencia (en el trato a estudiantes y el manejo de la tecnología)	3.09	.03	.66
22. Disciplina (al administrar el tiempo, los materiales y las clases)	3.11	.03	.60
23. Tolerancia (a la frustración en el manejo de la tecnología, en el trato a estudiantes)	3.05	.03	.67
24. Disposición (para atender y apoyar a los estudiantes)	3.36	.03	.65
25. Respeto (a los estudiantes)	3.64	.03	.55
26. Flexibilidad (de tiempo, apoyo a estudiantes)	3.13	.04	.72
27. Responsabilidad (del tiempo, de los materiales)	3.45	.03	.64
28. Autoevaluación (analizar mi desempeño en el manejo del curso)	3.29	.04	.70
29. Innovación (crear e implementar nuevas estrategias de enseñanza)	3.03	.04	.79
30. Organización (del tiempo, de los materiales, de la clase)	3.11	.04	.68
Total	3.23	.02	.48

Nota: \bar{x} = Media; $\sigma^{\bar{x}}$ = Estándar de error de la media; σ = Desviación estándar

Tabla 5. Principales resultados en términos de expectativas

Mis expectativas acerca de la educación a distancia son que este tipo de programas...	\bar{x}	$\sigma^{\bar{x}}$	σ
31. Permitirá más oportunidades de educación a mayor número de estudiantes.	3.50	.03	.62
32. Contribuirá a resolver ciertos problemas educativos, tales como oportunidades de acceso a la educación, rezago educativo, entre otros.	3.32	.04	.71
33. Será de especial preferencia para profesionales y estudiantes que trabajan.	3.32	.03	.65
34. Tendrá la misma calidad y prestigio que los programas presenciales.	2.77	.04	.79
35. Permitirá llegar a varias zonas del estado, de la región y del país.	3.43	.03	.61
36. Permitirá una atención más individualizada a los estudiantes.	2.82	.04	.78
37. Tendrá un notable crecimiento en la región.	2.88	.03	.67
38. Llevará la educación a un costo menor que el tradicional.	3.01	.04	.75
39. Contribuirá a desarrollar en los estudiantes habilidades de autogestión del aprendizaje.	3.25	.03	.66
40. Formará parte de los proyectos más importantes de la universidad a corto o mediano plazo.	3.04	.04	.73



Nota: \bar{x} = Media; $\sigma^{\bar{x}}$ = Estándar de error de la media; σ = Desviación estándar

La Figura 2 ilustra de forma gráfica el comportamiento de los reactivos con base en intervalos de confianza construidos en torno a las medias con ± 1 estándar de error.

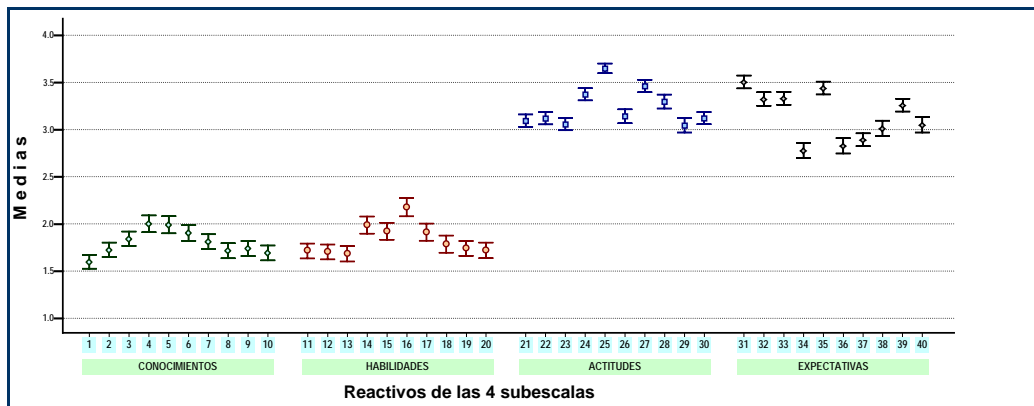


Figura 1. Comparación de los reactivos de las secciones por $\pm 1 \sigma^{\bar{x}}$

DISCUSIÓN

Uno de los hallazgos relevantes de este estudio es identificar que los profesores hayan demostrado tener una insuficiencia en conocimientos y habilidades acerca de la educación a distancia, y más sorprendente aún que tengan una actitud favorable y altas expectativas hacia el aprendizaje de la modalidad. Este hallazgo resulta muy útil para esta investigación, debido a que representa una justificación para implementar programas de formación y actualización del personal académico orientado a incorporar la educación a distancia en los programas educativos de la universidad.

Por otra parte, es importante la manera en como los perfiles de confianza construidos en torno a las medias de cada reactivo del instrumento siguen un patrón similar, lo cual demuestra una homogeneidad en el grado de conocimientos, habilidades, actitudes y expectativas de los participantes en toda la universidad. Esto sustenta la necesidad de



diseñar programas comunes de formación del personal académico, dado que los profesores de las dependencias presentan características similares.

Las características del instrumento utilizado también resulta un hallazgo importante debido a que con base en el análisis factorial se confirmó la integración de las subescalas y demostró tener una confiabilidad bastante alta. Esto le da mayor validez a los resultados obtenidos para establecer conclusiones sólidas y de este modo sustentar la toma de decisiones en este rubro.

De acuerdo con los resultados reportados, las medias más bajas se localizaron en las subescalas de conocimientos y habilidades, de este modo se observó que el profesorado de la universidad tiene conocimientos y habilidades insuficientes para participar en programas de educación a distancia. Sin embargo, las medias más altas se encontraron en las subescalas de actitudes y expectativas, demostrando que los participantes tienen altas expectativas acerca de este tipo de programas. Con base en la necesidad reportada por los profesores, de insuficiencia en conocimientos y habilidades, se puede concluir que nos encontramos ante una oportunidad para trabajar con el profesorado, por medio de programas específicos de formación y actualización para incorporar esta modalidad en los cursos o programas educativos. Las áreas importantes para actualizar serían las pedagógicas, y en las áreas disciplinares se requiere incorporar la enseñanza del objeto de estudio a escenarios de aprendizaje diferentes y autogestivos propios de la educación a distancia. Asimismo, al tener una actitud positiva y altas expectativas, se sustenta la necesidad de trazar líneas claras que orienten el diseño de un proyecto de educación a distancia en la universidad. Esto indica que en este momento, la institución se encuentra en una situación favorable para iniciar programas a distancia. Sin embargo, es importante explorar las necesidades que presenta cada dependencia, de acuerdo con las



características de sus estudiantes y profesores y la naturaleza de las asignaturas que integran el programa educativo. Se requiere verificar en cada Campus las posibilidades de ofertar algún programa en esta modalidad uniendo los esfuerzos de cada dependencia.

Estos hallazgos permiten concluir que el profesorado requiere de programas de formación y actualización para poder impartir clases a distancia, pero es indispensable definir una visión institucional así como establecer objetivos en común, promoviendo aprovechar los esfuerzos de las distintas facultades que ya están trabajando en esta área. Una gran ventaja del momento es que las dependencias se están integrando por áreas de conocimiento, de modo que pueden explorar la posibilidad de ofertar en conjunto programas educativos a distancia.

REFERENCIAS

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2001). *Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia*. México, D.F.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. [Coord]. Madrid: La Muralla.
- Cyrs, T. (1997). Competence in Teaching at a Distance en *New Directions for Teaching and Learning*, 71, 15-18
- Gall, Meredith, Borg, Walter, Gall, Joyce. (1996). *Educational Research* (Sixth edition). New York: Longman Publishers USA
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Moreno, M. G. (1987). *Introducción a la metodología de la investigación educativa*. México: Progreso.
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2002). *Modelo Educativo y Académico*. Mérida:



Dirección General de Desarrollo Académico de la UADY.

Universidad Autónoma de Yucatán. (2003). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 3.0*. Mérida: Dirección General de Desarrollo Académico de la UADY.

Universidad Autónoma de Yucatán. (2004). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 3.1*. Mérida: Dirección General de Desarrollo Académico de la UADY.

Universidad Autónoma de Yucatán. (2005). *Reporte de personal académico clasificado por dedicación, quincena 200521*. Mérida: Dirección General de Finanzas, Coordinación Administrativa de Recursos Humanos.



Datos de los autores:

=====

Víctor Manuel Cab Pech

- Maestro en Tecnología Educativa por la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT)
- Estudiante del Doctorado en Tecnología Educativa de la Universidad Da Vinci
- Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)
- Profesor de la Universidad Da Vinci

=====

Olga Hernández Limón

- Doctora en Educación Internacional por la UAT
- Profesora Investigadora de tiempo completo de la UAT
- Secretaria General de la UAT

=====

José Luís Gerardo González García

- Maestro en Tecnología Educativa por la UAT
 - Profesor de tiempo completo de la UAT
 - Doctorando de la Nova Southeastern University
 - Vicerrector y Profesor de la Universidad Da Vinci
- =====