



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la

Universidad y la Educación

México

Moreno Almazán, Omar; Cárdenas López, María Georgina  
Educación a distancia: nueva modalidad, nuevos alumnos. Perfiles de alumnos de Psicología en  
México  
Perfiles Educativos, vol. XXXIV, núm. 136, 2012, pp. 118-136  
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación  
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223068008>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Educación a distancia: nueva modalidad, nuevos alumnos Perfiles de alumnos de Psicología en México

OMAR MORENO ALMAZÁN\* | MARÍA GEORGINA CÁRDENAS LÓPEZ\*\*

Las formas de enseñanza no presenciales han tenido un impacto favorable como alternativa formativa para grupos sociales que no pueden ajustarse a los ritmos de enseñanza escolarizada. Para el caso particular de la licenciatura en Psicología que se desarrolla en México en esta modalidad, el incremento en la matrícula y en diferentes niveles de aprobación gradual, hacen evidente el impacto de este desarrollo como alternativa real. Se hace una exposición de elementos indicadores que describen la situación de quienes serán alumnos de Psicología, pero que han elegido ingresar al sistema de educación a distancia. Este trabajo expone los resultados de una investigación exploratoria; los datos se dividen en cinco aspectos: datos demográficos principales; antecedentes y niveles de estudios previos y actuales; economía y trabajo; uso de tecnologías educativas y herramientas informáticas y de la comunicación; indicadores de habilidades de aprendizaje autorregulado, previo a su ingreso a la licenciatura.

*The ways of teaching in no-presential education have had a favorable impact as an alternative way to offer training to social groups who can't comply with the rhythms of formal education. In the specific case of the undergraduate studies in Psychology that are offered in Mexico in this category, the growth of enrollment and in different levels of gradual approval are proof of the impact that this modality has had as a true alternative to formal studies. The authors offer an exposition of the indicators that describe the situation of students who want to study Psychology but chose to enroll in the distance education system. This article presents the results of an explanatory research where the data are divided into five categories: main demographic data; background and previous and current study level; economy and work experience; use of educational technologies and computing and information tools; indicators of autoregulated learning prior to their enrollment in undergraduate studies.*

## Palabras clave

Perfil del estudiante  
Educación superior  
Enseñanza de la psicología  
Educación a distancia  
Tecnología educativa  
Aprendizaje autorregulado

## Keywords

Student's profile  
Higher education  
Teaching of Psychology  
Distance education  
Educational technology  
Autoregulated learning

Recepción: 1 de septiembre de 2010 | Aceptación: 3 de marzo de 2011

\* Licenciado en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, campus Iztacala, y actualmente alumno del Doctorado en Psicología Educativa y del Desarrollo en la Facultad de Psicología en la UNAM. Académico de la carrera de Psicología en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAED) de la UNAM. Líneas de investigación: psicología de la educación a distancia, procesos de autorregulación y enseñanza en línea e e-learning. Ha expuesto sobre la temática en distintos eventos académicos en el país y en el extranjero, y ha colaborado en diversas publicaciones. CE: [omar.suaed@gmail.com](mailto:omar.suaed@gmail.com)

\*\* Profesora titular C tiempo completo en la Facultad de Psicología de la UNAM, adscrita al programa de Psicología Experimental. Miembro del Sistema Nacional de Investigación nivel I. Fundadora e investigadora del Laboratorio de Enseñanza Virtual y Ciberpsicología. Autora de más de 100 ponencias y más de 24 publicaciones. Sus principales líneas de interés en la investigación se enfocan a la investigación y desarrollo tecnológico en: simuladores para la enseñanza universitaria, psicoterapia en línea, interacción conducta humana-computadora y evaluación de paradigmas de educación emergentes. CE: [cardenas.georgina@gmail.com](mailto:cardenas.georgina@gmail.com)

## ALCANCES Y EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO<sup>1</sup>

Los continuos problemas sociales, la crisis económica actual, las tendencias globales de la educación y las condiciones de la educación superior del país hacen necesaria la generación de programas profesionales formativos que tengan, como fase terminal, la incorporación de profesionistas que se sumen a la solución de problemas socialmente relevantes. Sin embargo, la idea de expandir la educación superior de calidad a los distintos puntos del país constituye un asunto complicado.

La ANUIES señala (López, Castañeda y Vega, 1989) que en México la expansión de la educación superior se ha dado de manera desequilibrada, descoordinada, poco planificada y desproporcionada; no existe una estrategia funcional y esto se aprecia desde el desequilibrio que hay en el tamaño de la docencia y la administración; además, tanto la difusión como la investigación han disminuido. En el mismo sentido, Planas (2005) afirma que en México existe un fenómeno de expansión educativa donde se produce un “efecto oferta”: algunos sectores poblacionales están generando una cantidad desproporcionada de egresados, los cuales se enfrentan al desempleo; algunas profesiones comienzan a tener más oferta que demanda, con lo cual el trabajo profesional tiende a malbaratarse.

Estas condiciones podrían verse como una crisis en las instituciones de educación, donde los esfuerzos se encaminan a expandir el acceso al conocimiento a todos los sectores, hacer inversión educativa de manera más proporcional y generar fuentes de trabajo relacionadas con las profesiones de mayor oferta.

Para el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, se cuenta con una propuesta académica —que es parte del plan de desarrollo del actual rector— en la que se

considera un punto para ampliar y diversificar la oferta educativa mediante la educación continua y las modalidades en línea y a distancia. Una premisa de esta propuesta es que la educación constituye un bien público, y entre sus propósitos está el de establecer una relación más directa entre la enseñanza, la investigación y la sociedad. Entre las propuestas se considera:

- Promover la expansión de la oferta y la cobertura de los servicios de educación en línea y a distancia en el bachillerato, la licenciatura y el posgrado, así como en la educación continua. Se pondrá énfasis en ofrecer maestrías, especialidades, diplomados y cursos de interés general o con valor curricular, así como en el establecimiento de programas académicos compartidos con instituciones nacionales y extranjeras.
- Evaluar las carreras que se ofrecen en el Sistema Universidad Abierta, así como los programas de educación en línea y a distancia.
- Estructurar y desarrollar un proyecto que concentre, evalúe y certifique la oferta educativa en línea y a distancia.
- Elaborar una reglamentación que incluya los lineamientos y requisitos de los cursos y programas en línea, a distancia y de educación continua. Esto permitirá mantener el mismo nivel de calidad en la oferta educativa de todas las entidades y dependencias (UNAM, 2007).

Muchos de los objetivos de este plan se encaminan al logro académico mediante la promoción de formas pedagógicas que propicien el interés y actividad de los alumnos, así como el uso de las tecnologías de la información, comunicación, modelación y simulación, tanto

<sup>1</sup> Los autores agradecen de manera especial al Dr. Fernando Gamboa y a la Mtra. Claudia Rojas, de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) de la UNAM, por su valioso apoyo para la realización de esta investigación.

en el sistema escolarizado presencial como en programas en línea, abiertos y a distancia. Las nuevas tecnologías fomentarán, además, el desarrollo de competencias en el manejo de información, es decir, en su búsqueda, evaluación y uso efectivo.

La visión de este Plan de Desarrollo en la UNAM considera que la educación continua y a distancia serán herramientas fundamentales para dar respuesta a la creciente demanda de acceso al conocimiento y a la educación para toda la vida. La intención ha sido crear modalidades que representen una oportunidad de calidad, flexible y adecuada a las necesidades de distintos segmentos de la población, en especial los jóvenes ya integrados al mercado laboral, las amas de casa, los adultos mayores, los migrantes, las personas con capacidades diferentes o quienes radiquen en zonas apartadas, entre otras (UNAM, 2007: 45-48).

Sin embargo, la expansión y el compromiso para lograr un mayor alcance de la educación superior bajo las modalidades de la formación continua, abierta y a distancia requieren que se tomen en cuenta algunas situaciones especiales, entre ellas, la necesidad de que los educadores dirijan su atención a los elementos que pudieran limitar su labor formativa, es decir, aquello que pudiera afectar o facilitar su práctica, principalmente en términos institucionales (Bottery, 2006).

También se considera que en este siglo XXI se están produciendo realidades a nivel mundial que pudieran estar impactando no sólo en el sistema educativo nacional, sino en muchos otros aspectos en el ámbito internacional, como por ejemplo el envejecimiento de la población, el reconocimiento de una mayor variedad cultural, problemas del medio ambiente, de contaminación y de salud, y un ritmo acelerado de vida que trae consigo una mayor complejidad, mayores desafíos y más estrés (Bottery, 2006); todos estos aspectos de algún modo están impactando en distintos ámbitos, entre ellos la educación.

## ¿HACIA QUIÉN SE DIRIGE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA?

Ante la aparición de la educación a distancia como parte de la solución a los problemas de expansión y cobertura educativas, cabe preguntarse: ¿hacia qué sectores poblacionales se dirige esta modalidad?, ¿se puede replicar y dirigir hacia los mismos alumnos que son aspirantes potenciales a los sistemas escolarizados?, ¿los programas de educación superior a distancia son adecuados a las condiciones de la población mexicana?

Son pocos los estudios que hablan de los perfiles específicos de los alumnos potenciales de los sistemas a distancia. En una investigación realizada por Mouun y Monat (2000) se comenzaron a describir las características básicas de quienes se convertirían en alumnos de sistemas a distancia en la Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO, Rio de Janeiro, Brasil), donde se hizo una exploración de los perfiles de los alumnos adscritos a sistemas educativos a distancia a partir del conocimiento de los tutores. Entre sus resultados, donde se hace evidente la variedad de alumnos en términos de grado de dominio de los conocimientos, las herramientas y las estrategias de aprendizaje, se pudo comprobar que el conocimiento de los perfiles de los alumnos puede apoyar la construcción de materiales didácticos especializados adecuados a las condiciones y posibilidades de los alumnos objetivo; sin embargo, también se hizo evidente que para entender a la educación como un proceso dialéctico, se tienen que conocer las condiciones de vida de la población estudiantil.

En la misma línea, en una investigación realizada por Zhang y Kenny (2010) con alumnos de cursos de idiomas en línea, se detectó la importancia que tiene conocer no sólo las percepciones de los alumnos participantes, sino también su origen, características, ocupaciones y hasta rasgos culturales; esto debido a que en un curso en línea pueden

inscribirse personas de diferentes partes del mundo con experiencias educativas y de vida muy diversas. Es por ello que los diseñadores del curso y los instructores tienen la responsabilidad de desarrollar los contenidos y mediar en los espacios de comunicación en línea para dar cabida a la diversidad cultural de los alumnos.

Hablando particularmente del caso de la licenciatura en Psicología en la modalidad a distancia, algunas características que distinguen a los aspirantes de un sistema a distancia se establecen en el plan de estudios de la licenciatura, donde se parte del supuesto de que el alumno de Psicología deberá realizar un esfuerzo personal para aprovechar los recursos tecnológicos y humanos en lo individual y en lo colectivo. En ese sentido, el alumno debe disponer de habilidades para desarrollar:

- Capacidad y constancia para entender el proceso de estudio y sus objetivos.
- Actitudes de comunicación con los tutores y compañeros.
- Responsabilidad y voluntad para aprender.
- Hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje.
- Habilidades para vincular el conocimiento teórico con la práctica profesional, con apoyo de las tecnologías de la educación.

Es por eso que, con base en estas características, el sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAED) de la UNAM es una opción formativa educativa adecuada para cualquier persona que:

- Trabaje, pero disponga de tiempo suficiente para estudiar y asistir eventualmente a asesorías, tutorías y actividades académicas.
- Sea un profesionista con deseos de estudiar una segunda carrera.

- Sea un estudiante que tenga como objetivo inmediato estudiar una carrera simultánea.
- Cuente con estudios de bachillerato y no disponga de facilidades para trasladarse diariamente a las instituciones universitarias para asistir a los cursos que brinda el sistema escolarizado (UNAM, 2005).

A partir de estos postulados puede verse que no se trataba de generar una modalidad que replicara la acción formativa de los sistemas escolarizados, sino que se propuso lograr un alcance mayor a partir de adecuaciones específicas: no sólo se tuvo que establecer un cambio a nivel genérico en los perfiles, sino también promover el cambio de los estudiantes a usuarios que participaran activamente en su formación profesional.

#### **PERFILES ESCOLARES Y ADECUACIONES EN LA UNIVERSIDAD A DISTANCIA**

La definición e indagación de los perfiles educativos en las instituciones de educación superior ha sido temática relevante respecto de la importancia de generar información que permita visualizar hacia dónde se dirige la formación; determina el alcance de los programas y ayuda a generar adecuaciones curriculares que permitan la incorporación de proyectos, temáticas y estrategias para la misma formación. Para el caso de la formación a distancia, contar con información de los perfiles de la población potencial permite tener un conocimiento general del tipo de alumnos que recurren a este sistema. Para el caso de México es aún más relevante, en el sentido de que la modalidad educativa a distancia es reciente y apenas se están generando los primeros resultados en cuanto a indicadores de eficiencia terminal y calidad formativa; además, se está produciendo una expansión de la cobertura educativa de dicha modalidad con distintos niveles de impacto que dependen mucho de la zona en la que se oferta cada licenciatura.

A decir de García Aretio (2006), lo que conocemos de los alumnos que estudian en modalidades a distancia es que:

- Los alumnos en educación a distancia forman grupos heterogéneos en edad, intereses, ocupación, motivaciones, experiencias y aspiraciones.
- Suelen ser personas que trabajan y que destinan además un tiempo para estudiar.
- Las preocupaciones de los alumnos a distancia se centran en su trabajo, bienestar familiar, ascenso social y laboral, autoestima, etc.
- Parten de una motivación espontánea para el estudio, lo que genera mayores niveles de atención y trabajo autorregulado.
- Expresan mayor preocupación por los resultados obtenidos en sus evaluaciones.
- También suelen presentarse más inseguros en cuanto a las observaciones y críticas de sus docentes, así como ante los exámenes.
- Los alumnos a distancia presentan una mayor responsabilidad sobre sus actos; desarrollan un sentimiento de culpa ante expectativas no logradas.
- Tienen que trabajar cuando los otros descansan; el estudio no es su única obligación.
- Reciben el conocimiento aulado a las experiencias y conocimientos anteriores, propiciando que lo cuestionen o no lo asimilen de inmediato.

En este sentido, los sistemas de educación a distancia van encaminados a establecer modelos educativos en donde el aprendizaje adquiera un sentido diferente respecto del que se tiene en los sistemas presenciales. Haciendo adecuaciones que se ajusten a los perfiles de los alumnos, se crean modelos educativos “centrados en el estudiante” que, en la realidad,

no se han extendido tanto como deberían. Dichos modelos generan una dinámica educativa en la que se ubica al alumno como el protagonista principal; a decir de Moreno (2007), en un sistema de educación a distancia el alumno se caracteriza por:

- Toma decisiones con respecto a opciones curriculares.
- Decide cuándo requiere ayuda docente.
- Al alumno se le respeta y se consideran sus estilos y modos de aprendizaje y de manifestar lo aprendido.
- Se tienen en cuenta sus condiciones de vida y para el estudio.
- Los procedimientos institucionales son propicios para sus gestiones.
- El alumno es una persona libre en un ambiente y entorno propicio.
- Puede optar por contenidos de acuerdo a sus intereses de formación.
- Se pretende que los alumnos sean capaces de planear, organizar, controlar y evaluar sus propios procesos de formación y los trabajos que ello implica. Todo esto frente a la gran diversidad de situaciones donde es posible aprender, las acotaciones y limitaciones institucionales sobre las situaciones y modos de aprender, y las nuevas posibilidades que se abren según avanzan la ciencia y la tecnología (Moreno, 2007).

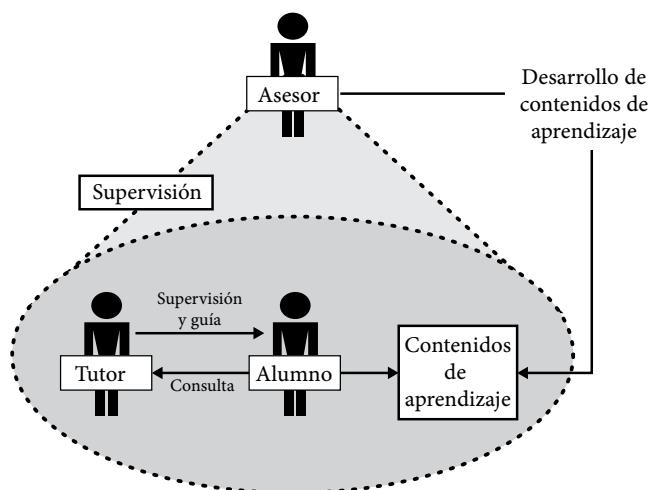
En el caso del SUAED Psicología, que ha adquirido este modelo de enseñanza, el alumno constituye un eslabón más de la situación de aprendizaje, en donde confluyen todos los esfuerzos de enseñanza de los demás agentes educativos que participan en la licenciatura. Las acciones educativas se dirigen a los estudiantes, y es en función de ellos que se construyen los contenidos, ambientes y actividades de aprendizaje de todo el sistema (UNAM, 2005).

En la licenciatura en Psicología a distancia del SUAED, se tiene una relación pedagógica en donde el alumno es el agente

educativo principal. Como se observa en la Fig. 1, dicha relación se establece en un sistema de tipo piramidal, donde el asesor ocupa la parte superior, siendo quien establece las directrices pedagógicas y de contenido de los módulos de aprendizaje y quien supervisa el proceso de aprendizaje. Sin embargo, el

agente con quien el alumno establece el primer vínculo, y que mantiene una comunicación directa con el alumno a lo largo de toda la carrera, es el tutor; este agente es el encargado de generar y supervisar la relación pedagógica que existe entre los alumnos y los contenidos de aprendizaje.

Figura 1. Relación pedagógica de agentes educativos en el SUAED



Fuente: tomado de Silva *et al.*, 2005.

En la modalidad a distancia se adopta el sistema de tutoría, en cuyo diseño se propicia la facilitación del aprendizaje de contenidos temáticos y se propone que el alumno reciba una atención constante. Esto implica una interacción que se puede desarrollar mediante el uso de correo electrónico, teléfono, *chat*, foros virtuales e incluso mediante sesiones presenciales, si existe esa posibilidad. También se considera un periodo de inducción para el uso de plataformas virtuales y el uso de herramientas tecnológicas educativas. La dinámica de trabajo que se contempla implica la participación en varias direcciones: alumno-contenido, alumno-alumno y alumno-tutor. El modelo de aprendizaje de este sistema ha sido diseñado conforme al perfil que se establece en el plan de estudios,

y se dirige no sólo a alumnos que comparten características con los modelos escolarizados, sino también a una variedad de personas que contemplan múltiples actividades en distintas zonas y labores.

#### PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

¿Cómo se puede explicar el proceso de aprendizaje en el nivel superior? Más aún, ¿es similar en la educación escolarizada, abierta y a distancia? Precisamente se pretende determinar esta cuestión; sin embargo, cabe revisar antes las explicaciones que parten de un modelo psicopedagógico que considera las cualidades de cada modalidad.

En la educación superior, el estudio de los elementos cognitivos y motivacionales no había seguido un camino integrador, de tal forma que los modelos motivacionales proponían información sobre el por qué de las elecciones de los estudiantes, nivel de actividad, esfuerzo y persistencia ante las tareas, mientras que los modelos cognitivos planteaban descripciones sobre cómo los estudiantes pueden comprender y dominar esas tareas a través de diversos recursos e instrumentos cognitivos (García y Pintrich, 1994, citado por Suárez y Anaya, 2004). Es a partir de los años ochenta cuando se incrementa la necesidad de profundizar en la integración de los componentes cognitivos y afectivo-emocionales para poder determinar su influencia sobre el aprendizaje y el rendimiento académico; a partir de entonces es que se tiende a analizar ambos aspectos de manera conjunta y relacionada, con la finalidad de elaborar modelos adecuados de enseñanza-aprendizaje. Las aportaciones más recientes sobre el aprendizaje nos ofrecen un panorama mucho más integrador, en el que las variables cognitivas y afectivo-motivacionales se entrelazan en el proceso instruccional.

En la actualidad se considera que las variables cognitivas, metacognitivas y conductuales determinan en gran medida los resultados del aprendizaje; sin embargo, también es preciso considerar las variables del contexto en el que dicho proceso tiene lugar. Entre las variables de este tipo que han sido consideradas están: el tipo de tarea, la metodología utilizada, el nivel educativo y la interacción social.

En este marco, se concibe al aprendizaje como el proceso mediante el cual los aprendices construyen activamente la comprensión, basándose en sus experiencias. Este enfoque enfatiza la construcción de las representaciones y procedimientos cognitivos; en su estudio es posible concebir cuatro líneas generales que han impactado la acción educativa:

- a) El desarrollo cognitivo de los escenarios educativos.

- b) La identificación y modelamiento de las estructuras conceptuales.
- c) El procesamiento estratégico de la información.
- d) La naturaleza social y situacional del aprendizaje (Castañeda, 2004).

La primera línea ha impactado el diseño curricular al tomar en cuenta las trayectorias de las personas en la comprensión conceptual; la segunda identifica las maneras en las que la comprensión de los estudiantes concuerda o no con las comprensiones aceptadas por profesionales, apoyando la modificación de concepciones intuitivas o preconceptos; la tercera línea ha permitido diseñar programas de estudio (currículos), tecnología y enseñanza para fortalecer estrategias de aprendizaje, de autorregulación y de instrucción efectiva; y la cuarta línea establece el moldeamiento de la competencia cognitiva mediante la participación grupal y la interacción social.

Evidentemente, la construcción de una perspectiva cognitiva que sea útil a la educación requiere realizar ajustes entre la psicología del desarrollo y la psicología instruccional e integrar sus líneas de investigación; a su vez, se requiere revisar los fundamentos contemporáneos. Con todo ello, Castañeda (2004) hace referencia a las nociones cognitivas que permiten lograr las metas de trabajo en la educación:

- La noción constructiva.
- La noción de dependencia entre el pensamiento, la solución de problemas y el aprendizaje.
- Las nociones de aprendizaje estratégico, conocimiento autorregulatorio y habilidades de autorregulación.
- La noción de cognición distribuida.
- La noción de interface afectivo-motivacional.

Es posible contribuir al desarrollo de las habilidades cognitivas mediante el esta-

blecimiento de formas de autoeficacia, considerando las variables afectivas, el establecimiento de metas y la iniciación y mantenimiento de un esfuerzo cualitativo importante; es a partir de ello que el trabajo de intervención desde una perspectiva cognitiva se vuelve capaz de tomar en cuenta las variables que están presentes en el desarrollo de la educación en general. Sin embargo, el enfoque no consiste solamente en centrarse en las acciones de intervención que pudieran optimizar el rendimiento y el estado general de la educación, ya que la demanda social exige no sólo una intervención, sino calidad en la misma, para poder dar solución a los problemas socialmente relevantes; resulta imperativo generar procedimientos de evaluación que den seguimiento a los procesos y a los datos sobre el cumplimiento de tales actividades, más aún si se encuentran dentro de un marco de trabajo donde los alumnos son los principales impulsores de su estudio, como sucede en la modalidad a distancia.

Castañeda (2006) menciona que el aprendizaje complejo es un proceso lento que demanda de los estudiantes niveles progresivos de desarrollo de pericia, estados motivacionales positivos y autorregulación que deben ser tomados en cuenta en la evaluación; siguiendo a este autor, tendríamos que ampliar el concepto que se tiene de la evaluación para no reducirlo solamente a elementos básicos de dominio de contenidos, sino expandirlo para estimar niveles en cuanto a habilidades, estrategias y hasta formas distintas de asimilar una misma información.

La evaluación debe apoyar a la enseñanza durante todo el proceso de la misma si se la integra, ya que ésta informa al docente acerca de qué actividades y contenidos son más útiles, qué nivel de enseñanza es el más apropiado y cómo diseñar evaluación formativa que provea información diagnóstica (Castañeda, 2006). Por supuesto que esta evaluación no está exenta de error; es por ello necesario no generar un único formato de evaluación, sino

someterla permanentemente, desde su elaboración, a mecanismos de validación. Para el caso de un modelo de intervención y de evaluación con un enfoque cognitivo, es claro que se consideran otros rasgos a evaluar, a saber: autovaloraciones de los estudiantes en torno a sus estrategias de aprendizaje y orientaciones motivacionales.

Un ejemplo de herramienta que mantiene esta cualidad es el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje y Orientación Motivacional (EDAOM), el cual fue diseñado para hacer estimaciones de las estrategias motivacionales y cognitivas. Este instrumento se divide en dos secciones: una sección de autorreporte, y una de ejecución. La sección de autorreporte mide autovaloraciones de los estudiantes sobre: a) la frecuencia con la que utilizan una extensa variedad de estrategias de aprendizaje y orientaciones motivacionales al estudio; b) la facilidad-dificultad que les representa hacerlo; y c) los resultados que obtienen al aplicarlas.

La sección de ejecución mide: a) la comprensión de textos en dominios de conocimiento específico; b) el dominio del vocabulario y de los vocablos técnicos requeridos por los materiales de estudio; y c) el nivel de ejecución logrado en estrategias de aprendizaje y autorregulación generados por tres niveles diferentes de andamiaje en los contextos de prueba: inducido, impuesto y el de zona de desarrollo próximo.

El EDAOM constituye una herramienta apropiada para despertar tanto el interés de los sustentantes en la mejoría requerida, como para apoyar programas de tutoría académica, consejo educacional y orientación escolar, así como para medir el grado de avance en programas de entrenamiento en aprendizaje estratégico. En el caso de la educación a distancia, representa una herramienta útil para la evaluación de indicadores de habilidades de aprendizaje autorregulado en entornos virtuales, lo cual permite generar un panorama descriptivo más amplio de los alumnos que están dentro de una modalidad *e-learning*.

Se parte entonces del hecho de considerar a los procesos de aprendizaje autorregulado como los elementos cognitivos más importantes en el estudio en línea, en donde además se incluyen nociones como: dominio de contenido; estrategias cognitivas; estrategias de regulación cognitiva; conocimiento metacognitivo y creencias motivacionales; uso de estrategias motivacionales; y estrategias motivacionales regulatorias (Boekaerts, 1997).

Estos elementos, además, se entienden como elementos co-dependientes en la medida que interactúan unos con otros en la aplicación y desarrollo de objetivos, estrategias y conocimiento de dominio específico; todo esto a partir del desarrollo de habilidades que tienen impacto a nivel conductual, motivacional, cognitivo y de contexto.

Vale decir, además, que la autorregulación se concibe como una interacción de la autoconciencia en un nivel racional y emocional. La metacognición y el autoconcepto son vistos como procesos primarios básicos, donde el automonitoreo y la motivación son elementos subordinados que están involucrados en el desarrollo de estrategias cognitivas y motivacionales. Sin embargo, a decir de Mc Mahon (2001), se pueden considerar componentes que conforman un proceso integral de aprendizaje autorregulado: el uso de apoyos, actividades y recursos. Y como señalan O’Neil y Pérez (2006), muchas veces los alumnos tienen problemas con las instrucciones basadas en la web que equivocadamente se pueden atribuir a su falta de capacidad, cuando en realidad es que nadie les ha enseñado debidamente cómo aprender bajo un sistema de aprendizaje autorregulado. En ese mismo sentido señalan que quizás los alumnos podrían usar una o dos estrategias para todas las actividades, para todas las tareas en todos sus módulos o materias, lo cual constituye una dificultad ya que no cuentan con las herramientas cognitivas para aprender a partir de material complejo en ambientes virtuales; la autorregulación es entonces un proceso

clave en el aprendizaje en línea, pues permite a los alumnos asumir la responsabilidad de su educación a partir de adquirir habilidades y estrategias de aprendizaje y motivación que se traducirán en iniciativa y autodisciplina (Dembo, Junge y Lynch, 2006). Vale mencionar que típicamente el estudio en línea incluye un nivel alto de recursos pedagógicos y tecnológicos e incorpora actividades tanto individuales como colaborativas; pero a menudo es diseñado para tener “profesores libres”, y así se empobrece el apoyo en el estudio *e-learning*.

#### **PERFILES DE ALUMNOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA: ELEMENTOS BÁSICOS Y DESCRIPTIVOS**

Para poder hacer el siguiente análisis retomaremos los conceptos que Calatayud y Merino (1984) recuperan para referirse a estudios de perfiles; estos autores sugieren que se utilice el término “alumnos” para el estudio de perfiles dado que así se precisa su condición en el proceso de enseñanza y aprendizaje, asociándola a una etapa de formación profesional específica. También es necesario mencionar que este estudio considera una descripción de aquellos individuos que superaron la etapa de aspirantes y se convirtieron en miembros de la comunidad universitaria. No se trata de alumnos en etapa final, ni de pasantes, así como tampoco se trata de un seguimiento de egresados o de titulados. Los indicadores que se utilizan en este estudio, corresponden a:

*Datos generales.* Se trata de información de orden básico como edad, sexo, estado civil y lugar de procedencia.

*Antecedentes escolares.* Se refiere a los niveles de formación profesional con los que llegan a esta licenciatura, así como a su actividad en estudios paralelos (carreras simultáneas o estudios de posgrado en otra institución).

*Características socio-económicas.* Se describen datos acerca del ingreso económico, sustento y ocupación de los alumnos. También la ocupación que tienen y la relación de su actividad laboral con los estudios actuales.

*Conocimiento y uso de tecnología educativa.* Este rubro se refiere al uso y experiencia que han tenido los alumnos que ingresan a este sistema en sistemas tecnológicos relacionados con la educación, principalmente en el uso de paquetería computacional y aplicaciones en web basadas en la tecnología de la informática y comunicación (TIC).

*Niveles de autorregulación.* Se entiende como las habilidades que los alumnos tienen para generar un aprendizaje controlado por sí mismos. Las dimensiones que abarca son, a nivel de persona: realización de tareas, uso de recursos materiales y habilidades de autorregulación en el estudio en línea.

## MÉTODO

*Objetivo.* Presentar una descripción de las características que presentan los alumnos que ingresan a la carrera de Psicología en la modalidad de educación a distancia, en términos de condición social, características demográficas, dominio de medios tecnológicos y habilidades de autorregulación, a través de instrumentos de evaluación y estadística descriptiva, con el fin de tener las bases contextuales para la generación de un perfil de estudiantes en esta modalidad.

*Justificación.* Una de las principales ventajas de realizar estudios de perfiles es sin duda el referente que nos proporciona conocer las cualidades de los individuos que acceden a un sistema en particular. En este caso tenemos dos factores principales: por un lado, que se trata de la carrera profesional en Psicología y, por otra parte, que es bajo un sistema de educación a distancia, de cuya dinámica

formativa y de sus éxitos traducidos en indicadores de egreso e impacto profesional poco se conoce. Al tener un referente del tipo de individuos que ingresan a esta modalidad, es posible saber la capacidad de expansión de la misma, el impacto regional y cobertura, las cualidades básicas de los alumnos que serán formados en una dinámica distinta y las capacidades que dicha población puede tener y desarrollar en esta modalidad.

*Tipo de investigación.* Se trata de una investigación descriptiva.

*Participantes.* 381 alumnos de nuevo ingreso a la licenciatura en Psicología en el sistema de universidad abierta y educación a distancia (SUAED) de la UNAM, que cubrieron los siguientes requisitos:

- Haber acreditado el examen de ingreso a la UNAM y concluir su proceso de ingreso a la carrera de Psicología en el SUAED.
- Que hayan estado inscritos en el curso propedéutico que imparte la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) de la UNAM en el sistema en línea. Este curso es una condición obligatoria para ingresar a la licenciatura.
- Su disposición a responder el cuestionario en línea.

*Instrumento.* Se utilizó un instrumento con 30 preguntas, divididas en los indicadores antes mencionados. Las preguntas corresponden a respuestas de opción múltiple principalmente. Dicho cuestionario se creó en una aplicación tecnológica para que pudiera estar disponible en red.

Se aplicó también el *Inventario de Estilos de Aprendizaje y Orientación Motivacional (EDAOM)* en su versión en línea, validada y estandarizada para poblaciones mexicanas. Es un instrumento que evalúa las estrategias de aprendizaje y las orientaciones

motivacionales del estudiante, fundamentado en las nociones centrales de la actividad cognitiva constructiva conocida como estudio (Castañeda y Martínez, 1999). Está estructurado a partir de dos secciones: la de autorreporte y la de ejecución. Este instrumento identifica las autovaloraciones de los estudiantes sobre sus estrategias de aprendizaje y orientaciones motivacionales al estudio. Consta de 91 reactivos tipo Likert, organizados en cuatro escalas que evalúan: 1) estilos de adquisición de la información, con estrategias en dos niveles de procesamiento: selectivas y generativas; 2) estilos de recuperación de la información aprendida, en dos contextos: ante diferentes tareas académicas y durante los exámenes; 3) estilos de procesamiento: convergente y divergente; 4) estilos de autorregulación metacognitiva y metamotivacional, constituidos por dos componentes: los de la persona (eficacia percibida, contingencia interna, autonomía percibida, orientación a la aprobación externa), y los de los materiales de aprendizaje, en cuanto a su utilidad para propiciar el aprendizaje eficiente.

El EDAOM ha sido validado con aplicación a 2 mil 995 estudiantes de distintas instituciones educativas del país. Su validez concurrente se determinó en 0.67 promedio general de calificaciones y 0.89 en tareas académicas diversas. Su consistencia interna es de 0.94 para todo el instrumento (alfa de Cronbach). También se ha establecido la validez convergente y divergente de los constructos subyacentes mediante el análisis factorial confirmatorio (Castañeda y Ortega, 2004).

*Procedimiento.* Esta investigación se realizó con el apoyo de la Coordinación de

Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), que es la instancia encargada de recibir al alumnado que ingresa al sistema a distancia de todas las carreras que imparte la UNAM.

Se brindó el acceso a los alumnos que ingresaron a la licenciatura en Psicología y una vez que iniciaron su curso propedéutico se les aplicaron los dos cuestionarios en un formato en línea, de tal forma que no se requeriría su presencia física ni que dispusieran de equipos computacionales con requerimientos especiales de *software*. El acceso a los cuestionarios fue controlado mediante la inclusión del nombre y número de cuenta (matrícula) que se le asignó a cada alumno. La aplicación duró una semana.

## RESULTADOS

La licenciatura en Psicología que se imparte en la UNAM desde el SUAED se maneja desde la Ciudad de México, particularmente desde la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES Iztacala) y la CUAED. Se cuenta con siete sedes en el interior del país: Chimalhuacán, Ecatepec, Oaxaca, San Felipe Orizatlán, Tlaxcala, Tlaxcoapan y Toluca. Además de llevar el centro de gestión, la FES Iztacala funge como sede con la captación de alumnos de la Ciudad de México. En la Fig. 2 es posible observar la distribución de las sedes y las zonas donde se ha tenido alcance. Como puede verse, aunque hay sedes establecidas que sirven como centros de apoyo y recursos educativos, los alumnos no tienen que radicar justamente donde se localizan las sedes, sino que pueden radicar en estados más lejanos.

Figura 2. Alcance territorial del SUAED Psicología y distribución de sedes



También es posible observar que el alcance apunta más hacia el norte que hacia el sur, donde se cuenta con alumnos que radican en la zona del Bajío y hasta en estados como Durango o Sinaloa sin que haya sedes cercanas a esos sitios; a pesar de que en el sur existe una sede cercana (Oaxaca), el alcance no ha resultado del mismo modo ni mucho menos se ha expandido hacia otros estados sureños. También es posible observar que no hay presencia en regiones fronterizas ni peninsulares.

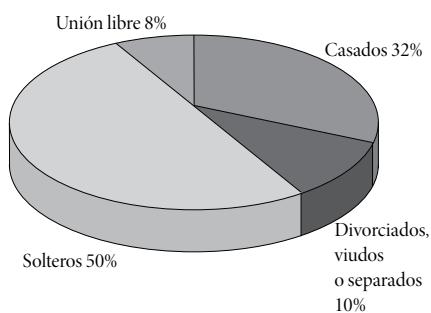
En el año 2010 se hicieron dos convocatorias y se abrieron cerca de 500 lugares para la carrera de Psicología; de estas convocatorias se logró obtener una captación cercana a los 400 aspirantes, de los cuales sólo 390 se quedaron en la licenciatura. En este caso, 381 nuevos alumnos respondieron el cuestionario, distribuidos de la forma siguiente:

Figura 3. Número de participantes por sede



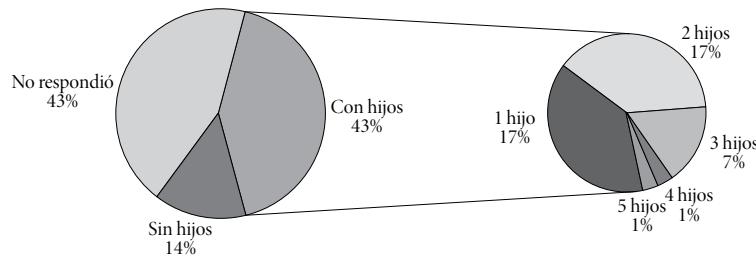
La edad promedio de la población participante al momento de su ingreso a la licenciatura era de 31.38 años; la mayor parte eran mujeres (60 por ciento). Un alto porcentaje eran solteros, aunque una proporción considerable también eran personas que contaban con pareja y 10 por ciento habían pasado o se enfrentaban a un proceso de separación de su pareja (Fig. 4).

Figura 4. Condición civil



De estos alumnos, una proporción amplia, que es semejante pero no plenamente coincidente con los alumnos que llevan una vida en pareja, tienen hijos; de ellos, la mayoría suele contar con uno o dos hijos, aunque hay alumnos cuya descendencia se reporta hasta de cinco hijos (Fig. 5).

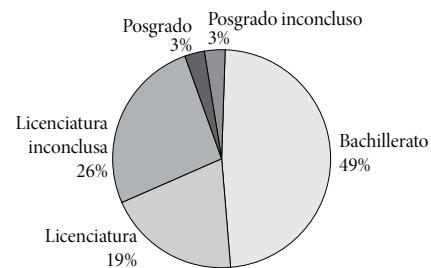
Figura 5. Distribución de población con hijos y número



Una de las condiciones de ingreso en el sistema es que hayan cubierto el nivel medio superior a nivel bachillerato o carrera técnica ambivalente. Esta condición había sido cubierta por todos los aspirantes, sin embargo, no era la única situación posible, pues en el SUAED Psicología hay una proporción muy alta de personas que ingresan con estudios superiores al del nivel medio e incluso hay alumnos que han concluido una formación profesional anterior o están en ella, ya sea en la misma modalidad o en un sistema presencial. También es posible encontrar alumnos que cuentan o están realizando estudios de posgrado en otras universidades y en otras carreras. Con ello es posible afirmar que la matrícula de la carrera de Psicología del sistema a distancia incluye una amplia variedad de alumnos, pues mientras algunos apenas están saliendo de la preparatoria, otros ya cuentan con una considerable trayectoria académica y siguen especializándose o creando nuevos trayectos académicos (para esta generación, 22 de ellos se encontraban estudiando una

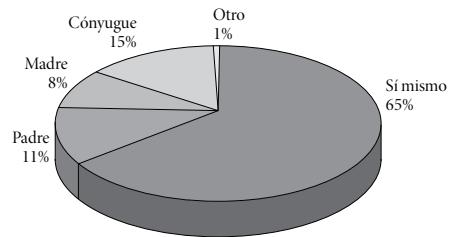
carrera simultánea); por ende, el intercambio de ideas, preceptos teóricos y hasta experiencias educativas tienden a diversificarse ampliamente (Fig. 6).

Figura 6. Niveles de estudio previos



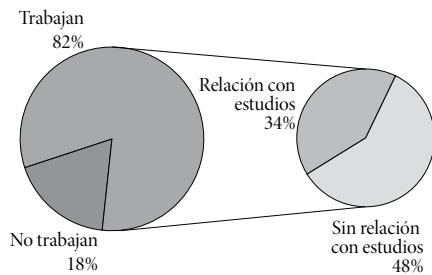
Otro de los puntos de interés es la actividad ocupacional y los niveles económicos de los alumnos. De manera inicial se encuentra que la mayor parte de ellos sustenta sus propios estudios y su economía (65 por ciento), mientras que una menor proporción de alumnos cuenta con el apoyo de alguno de los padres o de su pareja (Fig. 7).

Figura 7. Responsabilidad de sustento económico



La mayor parte de la matrícula son personas que trabajan o cuentan con responsabilidades ocupacionales. Como es posible observar en la Fig. 8, 82 por ciento de los alumnos que ingresa a la licenciatura se encuentra trabajando; entre ellos se encuentra un sector que incluso cuenta con actividades relativas a la licenciatura o que son compartidas con la disciplina psicológica y que han decidido estudiar la carrera porque en sus respectivos trabajos les solicitan documentación que avale su formación profesional en el área, o bien, porque requieren ampliar su margen de dominio en el campo laboral.

Figura 8. Ocupación de los alumnos



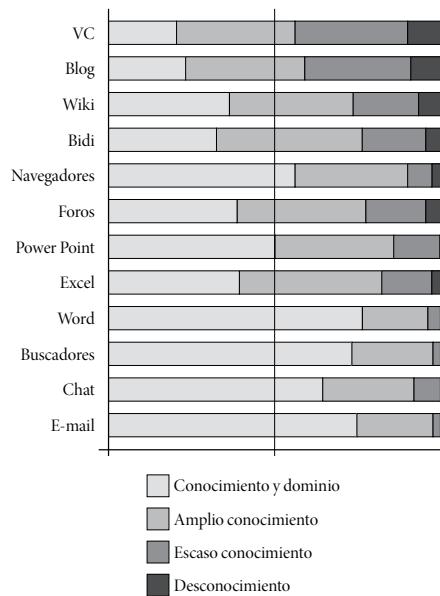
En cuanto a los tipos de trabajo que suelen presentar, el mayor porcentaje de estos alumnos manifiesta tener actividades laborales permanentes, lo cual comprueba que la mayor parte de los alumnos, además de cubrir actividades familiares y/o de vida en pareja, también cubren actividades laborales que son constantes. En este sentido, 53 por ciento

mantiene un trabajo permanente y un 30 por ciento tiene un trabajo eventual; el resto de la población diversifica sus actividades.

Uno de los elementos descriptivos de mayor importancia corresponde al conocimiento, dominio y uso frecuente que los alumnos tienen sobre las tecnologías de la información, principalmente sobre aquellas que corresponden al uso de paquetes computacionales o aplicaciones en web que son ya comunes en los procesos de enseñanza en línea.

Se hizo una indagación que dividió reactivos relacionados con la exploración de cada una de estas herramientas tecnológicas, de los cuales se obtuvo la Fig. 9:

Figura 9. Experiencia previa en el uso de tecnologías de la información y comunicación



Cada una de estas herramientas son de uso continuo en un sistema de educación a distancia, y el conocimiento y dominio de éstas son muy importantes para el buen desempeño, ya que equivalen, de algún modo, a lo que sería el uso de pizarrones, proyectores y otros instrumentos de un sistema presencial;

el dominio de estas herramientas, evidentemente, posibilita la mejor adaptación de los alumnos al sistema de educación a distancia.

Esta indagación se desagregó en los siguientes elementos:

*Medios de comunicación.* Corresponde al uso de sistemas de comunicación sincrónica como los *chats* y las videoconferencias (VC), así como los medios de comunicación asincrónica como es el correo electrónico, foros o *wikis*. En este caso los medios de comunicación de mayor dominio fueron el correo electrónico, el *chat* y el foro, y generalmente coinciden con los de mayor uso entre los alumnos en su formación. De menor uso, y hasta con cierto desconocimiento, se encuentran el uso de la VC y de las *wikis*.

*Paquetería y software.* Se ha considerado la indagación del uso de la paquetería común en cualquiera de las versiones y se habla del uso de los editores de texto (Word), las hojas de cálculo (Excel) y los sistemas de presentación (Power point); se encontró que los editores de texto eran los más usados y prácticamente todos los conocían, siguiéndole los sistemas de presentación de diapositivas. El uso del Excel es menor e incluso hay quienes reportan no conocerlo. En este

sentido se puede inferir el uso de *software* libre, aplicaciones en otros sistemas operativos y de paquetes similares (Mind manager, SPSS, Flash, etc.).

*Recursos educativos en línea.* En este rubro tenemos el uso de bibliotecas digitales (Bidi) que comienzan a ser usadas con frecuencia y son conocidas por un amplio sector; el uso de *blogs* como forma de intercambio de información disponible en sitios web que tienen también uso frecuente, aunque con menor dominio y con sectores poblacionales que aún lo desconocen. El uso de buscadores se consolida como un mecanismo dominado y de uso frecuente entre el alumnado.

*Navegadores.* El uso de los distintos programas que visualizan las páginas web es un elemento necesario e indispensable para el SUAED, ya que el espacio de interacción y formación se ubica en aulas virtuales (generalmente en plataformas educativas basadas en Moodle) que están en la red. En este sentido, los alumnos que ingresan en este sistema reportan tener dominio en estos programas y el desconocimiento es casi nulo.

La Tabla 1 presenta la media obtenida del instrumento EDAOM en las escalas y subescalas de los indicadores de autorregulación.

Tabla 1. Medias obtenidas de las dimensiones en la escala de autorregulación

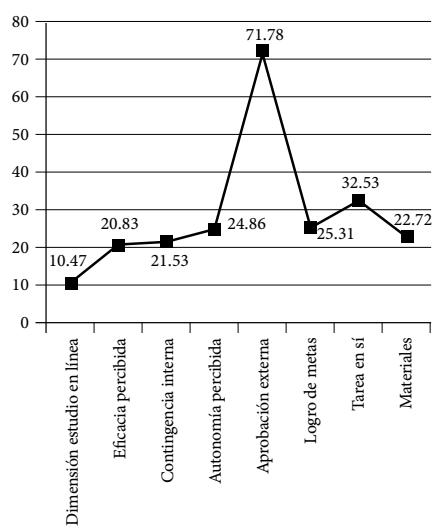
		Frecuencia	Facilidad	Resultado
Dimensión estudio en línea	Dimensión estudio en línea	5.83	13.17	12.42
Dimensión persona	Eficacia percibida	26.17	17.85	18.46
	Contingencia interna	22.87	30.42	11.29
	Autonomía percibida	22.17	32.13	20.29
	Aprobación externa	84.92	73.29	57.12
Dimensión tarea	Logro de metas	20.58	35.71	19.63
	Tarea en sí	32.75	41	23.83
Dimensión materiales	Materiales	24.71	25.62	17.83

Tomando en cuenta que el puntaje máximo es de 100, es posible observar que las medias marcan que la población se encuentra, excepto en la escala de aprobación externa, alrededor o por debajo de los puntos medios, lo que sugiere que los alumnos no tienen un dominio de estrategias de aprendizaje; su fortaleza, en cambio, se encuentra en el control de su ritmo de estudio, que depende de la aprobación de los demás.

Por último disponemos del perfil promedio de los alumnos en cuanto a sus habilidades autorregulatorias al momento de ingresar a la licenciatura; al respecto se puede observar que en la dimensión persona, particularmente en la subescala de aprobación externa, dependen de manera muy frecuente de otros (84.92 por ciento), y el control de su motivación se realiza, con mucha facilidad, a partir de esta dependencia (73.29 por ciento), pero los resultados no siempre son los esperados para el logro (57.12 por ciento).

De manera general, la escala de autorregulación nos muestra lo siguiente:

Figura 10. Medias generales de la escala de autorregulación



La dimensión persona es la que podría situarse con un puntaje más alto, sólo por el alto nivel de la subescala de aprobación externa, pues el resto de las subescalas (eficacia percibida, contingencia interna y autonomía percibida) presenta igualmente niveles inferiores: 20.83, 21.53 y 24.86 por ciento respectivamente. La dimensión que sigue una tendencia creciente, pero no alcanza un punto medio, corresponde a la de tarea. Cabe señalar que las habilidades de los alumnos en torno a sus habilidades motivacionales y de autorregulación en contextos de estudios en línea es justamente la de menor nivel (10.47 por ciento), lo que nos indica la necesidad crítica de entrenamiento sobre dicha dimensión para quienes ingresan a esta licenciatura.

Además de esta dimensión, no existe alguna otra que se ubique dentro de un nivel promedio en el rango de 40 a 60 por ciento, lo cual indica que los alumnos que ingresan a este sistema carecen de habilidades y estrategias de aprendizaje autorregulado, y ello pronostica problemas desde el inicio de su vida escolar.

Es notable, además, que el índice más bajo es justamente el que corresponde a la dimensión de estudio en línea (10.47 por ciento), siendo ésta la dimensión que más se ajusta a las condiciones de aprendizaje autorregulado en un sistema de educación a distancia basado en procesos de estudio en línea y mediado por la computadora.

## DISCUSIÓN

Hay dos preguntas que motivan la generación de investigaciones en este ámbito: ¿por qué resulta importante estudiar el perfil de los alumnos de un sistema de educación a distancia en México? Y quizás esta interrogante encuentre eco en la respuesta a la pregunta ¿por qué la educación a distancia está teniendo un auge y un crecimiento tan acelerados en nuestro país? Algunas explicaciones pueden

brindarse, pero debe tomarse en cuenta que en la historia universitaria de nuestro país, el crecimiento no implica necesariamente calidad o adecuación.

Particularmente el caso de la licenciatura en Psicología en educación a distancia adoleció desde sus inicios de un escepticismo relacionado con la posibilidad de “enseñar” habilidades y competencias propias de la carrera usando únicamente medios virtuales a distancia; aunado a la inquietud de no conocer a nuestros alumnos como se logra en los sistemas escolarizados, donde es posible generar no sólo empatía, sino la certeza de saber a quiénes estamos formando. Sin embargo, consultando las bases de datos del Sistema Integral de Control Escolar de la Facultad de Estudios Superiores de Iztacala encontramos que mientras la primera generación de alumnos se redujo al estado de Tlaxcala y circunvecinos con una matrícula total de 62 alumnos, hacia finales de 2010 se contaba con cerca de 1 mil 300, con una cobertura de casi todo el país y algunos alumnos mexicanos residentes en países como Estados Unidos de América, Francia o Japón. No obstante lo anterior, esto no representa aún una presencia internacional en el sentido que la tienen universidades de Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Alemania, Suecia, Italia, Holanda, España y Francia, que cuentan con sistemas de educación *e-learning* de última generación.

De los datos anteriores podemos afirmar que sistemas como el SUAED, que están basados en la educación a distancia con ambientes de hipermédios, están cubriendo sus objetivos al lograr la captación de alumnos que trabajan, que son profesionistas con la intención de una segunda carrera o de estudiar una carrera simultánea o que sencillamente son alumnos con bachillerato pero que tienen complicaciones para trasladarse diariamente a instituciones universitarias a clases presenciales (UNAM, 2005). En esta línea, también es posible corroborar lo que García Aretio (2006) señala acerca de que ingresan alumnos que

en conjunto forman grupos heterogéneos en cuanto a edad, experiencias o motivaciones, que tienen más ocupaciones y el estudio no es su única prioridad; pero sobre todo reciben el conocimiento aunado a experiencias y conocimientos anteriores, lo que hace más probable que cuestionen o no asimilen de inmediato el contenido.

Un elemento más es que es posible respaldar a los alumnos que están ingresando a estos sistemas por su aparente flexibilidad, que les permitirá una mejor maniobra en el momento de tomar decisiones curriculares en función de sus condiciones de trabajo o familiares (Moreno, 2007).

Sin embargo, también hay elementos que son propios de las condiciones cognitivas de los alumnos y que no favorecen su desempeño: si bien es cierto que estos sistemas han sido diseñados para dar cobertura a alumnos que están en las condiciones señaladas de trabajo y familia (UNAM, 2007), también es posible observar que carecen de estrategias y habilidades de autorregulación, que constituyen elementos fundamentales en el aprendizaje en línea (O’Neil y Pérez 2006; Dembo, Junge y Lynch, 2006).

El hecho de que los alumnos ingresen a una modalidad como ésta y carezcan de estas habilidades representa un factor importante que puede limitar la acción formativa; y esto, a decir de Bottery (2006), tiene un impacto negativo en términos institucionales que puede afectar la gestión y la actividad práctica. De esta forma es posible sugerir la necesidad de que sean consideradas las características no sólo poblacionales, sino también las situacionales, las de dominio tecnológico y las de autorregulación, en todos los ámbitos, desde el particular hasta el general, y tomar en cuenta estas consideraciones desde los aspectos de planeación de programas y sus diseños instruccionales en ambientes virtuales hasta la toma de decisiones relativa a la expansión de la cobertura en términos de gestión.

A modo de conclusión es posible señalar que existen amplios sectores de la población que, por sus condiciones tanto socioeconómicas como académicas y laborales, se vuelven aspirantes potenciales para el ingreso a sistemas *e-learning*; sin embargo, sus posibilidades de adaptación al sistema se ven mermadas por su escaso dominio en el uso de recursos tecnológicos, y sobre todo, por causa de los déficits existentes en términos de habilidades autorregulatorias adquiridas, las cuales podrían sostenerse por presión social ya sea de quienes detentan el sostén económico de los alumnos, o de quienes representan una motivación o responsabilidad más personal, como podrían ser los hijos. De este modo, parece que se vuelve más probable el ingreso y mantenimiento de una licenciatura así en la medida en que se den estos rasgos en el perfil del aspirante. Evidentemente rasgos más cualitativos, como podrían ser la edad, el sexo o la escuela de procedencia, no serían determinantes para el ingreso y permanencia en un sistema a distancia.

A partir de las líneas de este trabajo es posible sugerir adecuaciones propedéuticas en el proceso de selección y preparación de los nuevos alumnos. Dichas adecuaciones estarían encauzadas a dotarlos de habilidades de maniobra y uso de los recursos basados en la tecnología educativa y en los sistemas de comunicación e informática; pero además, en brindarles estrategias y habilidades de

autoestudio y autorregulación de los procesos de aprendizaje en línea; en este sentido se destacaría el establecimiento de metas, el seguimiento instruccional y adecuaciones cognitivas y conductuales.

A partir de estos hallazgos es posible, además, sugerir otras líneas de investigación, esencialmente en términos del desarrollo de dichas habilidades por parte de los estudiantes en el transcurso de su formación académica y adaptación al sistema. Sería necesario explorar las condiciones, habilidades y estrategias docentes en virtud de las diferencias que hay en los perfiles de los alumnos en sistemas a distancia respecto del más conocido perfil de alumnos escolarizados; esto por el hecho de que la acción docente se vuelve circunstancial al momento de generar actividad con el alumno. Un elemento más corresponde al estudio de las condiciones de aprobación y reprobación, así como de deserción de los alumnos en sistemas *e-learning* y su relación con aspectos derivados de su perfil. De esta forma se vuelve necesario conocer el perfil de los alumnos, no sólo desde el momento de su ingreso, sino en toda su etapa formativa y hasta en los seguimientos de egresados, dado que serán ellos quienes desempeñarán la acción psicológica desde una forma completamente novedosa en nuestro país y probablemente propiciarán cambios en la solución de problemas socialmente relevantes.

## REFERENCIAS

- BOEKERTS, M. (1997), "Self-regulated Learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students", *Learning and Instruction*, vol. 7, núm. 2, pp. 161-186.
- BOTTERY, M. (2006), "Education and Globalization: Redefining the role of the educational professional", *Educational Review*, vol. 58, núm. 1, pp. 95-113.
- CALATAYUD Arcos, Alejandro y María del Carmen Merino Gamiño (1984), "Los perfiles escolares en la UNAM", *Perfiles Educativos*, vol. VI, núm. 25, pp. 19-29.
- CASTAÑEDA, S. (2004), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica*, México, Manual Moderno.
- CASTAÑEDA, S. (2006), *Evaluación del aprendizaje en el nivel universitario. Elaboración de exámenes y reactivos*, México, UNAM-Facultad de Psicología/CONACyT.
- CASTAÑEDA, S. y R. Martínez (1999), "Enseñanza y aprendizaje estratégicos. Modelo integral de evaluación e instrucción", *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, vol. 4, núm. 28, pp. 251-278.
- CASTAÑEDA, S. e I. Ortega (2004), "Evaluación de estrategias de aprendizaje y orientación motivacional al estudio", en S. Castañeda (coord.), *Educación, aprendizaje y cognición*, México, Manual Moderno, pp. 277-299.

- DEMBO, M.H., L. Junge y R. Lynch (2006), "Becoming a Self-regulated Learner: Implications for web-based education", en H.E O'Neil y S.R. Perez (eds.), *Web-based Learning: Theory, research, and practice*, Mahwah, Erlbaum, pp. 185-202.
- GARCÍA Aretio, L. (2006), *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Barcelona, Ariel Educación.
- LÓPEZ, O.M., F.S. Castañeda y L. Vega (1989), "La psicología educativa en el posgrado de la UNAM: desarrollos crecientes en investigación y docencia", en J. Urbina (comp.), *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*, México, UNAM, pp. 457-471.
- MC MAHON, M. (2001), "Promoting Self-regulated Learning in an On-line Environment", ED-Media 2001 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications, junio, Tampere, Finlandia.
- MORENO Castañeda, Manuel (2007), "El estudiante", *Memorias del XVI Encuentro Internacional de Educación a Distancia*, Guadalajara, UDG Virtual, pp. 1-20.
- MOUUN, Nelly y Andre Monat (2000), "Levantamento do perfil do aluno no ensino a distância: Processo e aplicações", *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 3, núm. 2, pp. 124-134.
- O'NEIL, Harold y Ray S. Pérez (2006), *Web-Based Learning. Theory, research and practice*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- PLANAS, Jordi (2005), "Expansión educativa en México: distribución en el empleo y retribución de los egresados", V Congreso Internacional y IV Nacional "Retos y expectativas de la Universidad", abril, Ciudad Victoria, Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- SUÁREZ, J.M. y D. Anaya (2004), "Educación a distancia y presencial: diferencias en los componentes cognitivos y motivacionales de estudiantes universitarios", *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 7, núm. 1-2, pp. 65-75.
- UNAM (2005), *Plan de estudios de la licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la FES-Iztacala*, México.
- UNAM (2007), *Plan de Desarrollo 2008-2011*, México.
- ZHANG, Zuochen y Richard Kenny (2010), "Learning in an On Line Distance Education Course: Experiences of three international students", *International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 11, núm. 1, pp. 18-36.