



Cinvestav-Sede Sur

Departamento de  
Investigaciones  
Educativas

**Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del  
Instituto Politécnico Nacional**

Unidad Coapa

Departamento de Investigaciones Educativas

**Instrumentación de mecanismos para la retención estudiantil en la  
Universidad del Valle de México en Línea y el Polivirtual**

Tesis que para obtener el grado de Maestra en Ciencias en la Especialidad de  
Investigaciones Educativas

presenta

**Cynthia Zenteno Bustamante**

Director de tesis

**Germán Álvarez Mendiola**

Febrero, 2019

Ciudad de México

*Para la elaboración de esta tesis, se contó con el apoyo de una Beca Conacyt*

*En el mundo existe un camino  
por el que sólo puedes ir tú, ¿a  
dónde te lleva? -No preguntes,  
¡Síguelo!*

*Friedrich Nietzsche*

## Agradecimientos

*“Creo que un gran maestro es un gran artista y hay tan pocos como hay grandes artistas. La enseñanza puede ser el más grande de los artes”*

*John Steinbeck*

A mis maestros en este proceso Germán Álvarez y Fátima Coiffier gracias totales.

*En los suburbios de La Habana, llaman al amigo mi tierra o mi sangre.*

*En Caracas, el amigo es mi pana o mi llave: pana, por panadería, la fuente del buen pan para las hambres del alma; y llave por...*

*-Llave, por llave -me dice Mario Benedetti.*

*Y me cuenta que cuando vivía en Buenos Aires, en los tiempos del terror, él llevaba cinco llaves ajenas en su llavero: cinco llaves, de cinco casas, de cinco amigos: las llaves que lo salvaron.*

*Eduardo Galeano*

A mis queridos amigos, a quienes me socorrieron tantas veces con una charla, con un abrazo, con una broma, con una canción. A quienes me tendieron la mano y la palabra. Los quiero, los admiro, los respeto y les agradezco: Fa, Dany, Feli, Adma, Fer, Manu. Sin ustedes esto no habría sido posible ¡Gracias!

## **RESUMEN**

La promoción de la educación superior en modalidad virtual tanto por las políticas públicas de ampliación de la cobertura, como de la creciente oferta en el mercado de la educación privada, han generado un importante crecimiento en la matrícula nacional en esta modalidad. Aunado a este crecimiento de la matrícula se experimentan problemas de interrupción y abandono de los estudios que tienen un impacto negativo en la percepción de la funcionalidad de la modalidad.

En este contexto, esta investigación aborda cómo se disponen y organizan recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos, para atender a la retención de estudiantes de licenciatura no escolarizada en dos instituciones de educación superior, tomando en consideración dos aspectos: a) las lógicas que constriñen el funcionamiento institucional, de mercado y de política pública y b) la autonomía o dependencia de gestión en relación con la estructura organizativa de la educación presencial. Los casos de estudio son la Universidad del Valle de México en línea y el Polivirtual Unidad ESCA Santo Tomás.

## **ABSTRACT**

The promotion of higher education in the virtual modality, both in policies and activities to expand coverage, such as the growing offer in the private education market, has generated an important growth in the national enrollment in this modality. Coupled with this enrollment growth, problems of interruption and abandonment of the studies are experienced which have a negative impact on the perception of the functionality of the modality.

In this context, this research deals with how human, technological and pedagogical resources can be established and organized to attend to the retention of undergraduate students in higher education, and two aspects must also be taken into account: a) the logics that construct the institutional functioning, market and public policy, and b) the autonomy or dependence of the management in the relation with the organizational structure of face-to-face education. The case studies are in the Universidad del Valle de México en Línea and Polivirtual ESCA unidad Santo Tomás.

## Índice general

<b>Introducción .....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo 1. El problema de investigación y la estrategia metodológica .....</b>	<b>7</b>
1.1 El problema de estudio .....	7
1.2.1 La relevancia de los casos de estudio .....	10
1.2.2 Los conceptos centrales.....	11
1.2.3 El trabajo de campo .....	11
1.2.4 La recolección de los datos.....	12
1.2.5 La sistematización y el análisis de los datos .....	15
<b>Capítulo 2. La retención estudiantil en la universidad virtual.....</b>	<b>17</b>
2.1 El mercado y la política pública, elementos que constriñen el funcionamiento institucional .....	17
2.1.1 Las lógicas de mercado en el funcionamiento institucional.....	18
2.1.2 Las políticas públicas como herramientas de coordinación estatal.....	20
2.2 La universidad virtual como reconfiguración organizacional de la universidad presencial .....	23
2.2.1 La organización universitaria, estructura y funcionamiento.....	24
2.2.2 La organización universitaria virtual .....	30
2.3 La retención estudiantil en modalidad virtual .....	33
2.3.1 La relevancia de la retención estudiantil .....	39
2.4 Estudiantes en educación superior virtual ¿sujetos o actores?.....	41
2.5 Conclusiones del capítulo .....	43
<b>Capítulo 3. Contextos organizacionales de la UVM en Línea y el Polivirtual.....</b>	<b>45</b>
3.1 La UVM, una institución pautada por la eficiencia empresarial .....	45
3.1.1 La UVM en Línea en el marco de la UVM.....	48
3.1.2 La UVM en Línea. El proyecto educativo .....	51
3.2 El Instituto Politécnico Nacional, una organización constreñida por la política pública .....	55
3.2.1 El Polivirtual en el marco del IPN .....	57
3.2.2 El sistema Polivirtual. El proyecto educativo .....	62

3.3 El funcionamiento de las OESV .....	65
3.3.1 El funcionamiento de la UVM en línea .....	65
3.3.2 El funcionamiento del Polivirtual, el caso de la ESCA unidad Santo Tomás .....	68
3.4 Conclusiones del capítulo .....	76
<b>Capítulo 4. Los mecanismos para la retención estudiantil en la Universidad del Valle de México y el Polivirtual.....</b>	<b>45</b>
4.1 Estructuras organizativas involucradas en la instrumentación de acciones para la retención .....	82
4.2 Las actividades para para la retención estudiantil.....	91
4.2.2 La retención en el ámbito de los servicios académicos .....	91
4.3 Las posturas institucionales hacia la retención estudiantil .....	104
4.4 El funcionamiento de los mecanismos para la retención desde la perspectiva de los implementadores.....	109
4.4 Conclusiones del capítulo .....	112
<b>5. Conclusiones generales.....</b>	<b>116</b>
5.2 Los temas pendientes de la investigación educativa .....	123
<b>Acrónimos .....</b>	<b>124</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>125</b>
<b>Índice de tablas .....</b>	<b>133</b>
<b>Índice de figuras.....</b>	<b>134</b>
<b>Índice de gráficas.....</b>	<b>135</b>



## Introducción

Esta tesis estudia la forma en la que se disponen y organizan recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos para atender a retención de estudiantes en modalidad no escolarizada en dos organizaciones de educación superior virtuales (OESV) de sostenimiento distinto.

En México, la promoción de las modalidades mixtas y virtuales durante las últimas dos décadas, debido a las políticas públicas de ampliación de la cobertura, así como de la diversificación de servicios educativos privados como respuesta a la competencia por los mercados universitarios, han generado el crecimiento de la oferta y la demanda de servicios educativos virtuales tanto en el sector público, como en el sector privado.

Sin embargo, la modalidad virtual experimenta fuertes problemas de interrupción y abandono de los estudios, los cuales requieren la instrumentación de mecanismos que atiendan a la particularidad de las necesidades de los estudiantes.

No obstante, la heterogeneidad de perfiles estudiantiles hace necesario que las organizaciones universitarias cuenten con las capacidades organizativas necesarias para responder a distintos problemas tanto a niveles institucionales, como disciplinares o grupales. Para lo cual la libertad de decisión y acción sobre las estructuras funcionales que integran a la organización universitaria, así como disposiciones abiertas hacia la retención son elementos clave para la instrumentación de cualquier estrategia.

La creación de universidades cien por ciento virtuales, así como la extensión de servicios educativos virtualizados por parte de universidades presenciales, han dado lugar al surgimiento de oferta educativa que opera haciendo uso de estructuras organizativas diversas. Por un lado, las universidades creadas *ex profeso* para la impartición de educación virtual tienden a contar con estructuras organizativas propias, sobre las cuales tienen libertad de acción y decisión;

mientras que la oferta educativa gestionada en el seno de las universidades presenciales suele operar haciendo uso de las capacidades institucionales preestablecidas, por lo que su capacidad de gestión se ve supeditada a los recursos y la dinámicas de la organización presencial.

En este panorama surgen un conjunto de cuestionamientos relacionados con la manera en que las organizaciones de educación superior virtual, públicas y privadas, disponen y organizan sus recursos para atender a la interrupción y el abandono de los estudios, tomando en consideración aspectos como el grado de dependencia organizacional y las lógicas que rigen los comportamientos institucionales.

Para ahondar en este cuestionamiento esta investigación se enfoca en el análisis un estudio de casos dirigido por la pregunta general ¿Cómo se instrumentan acciones para la retención estudiantil en la Universidad del Valle de México en Línea y el Polivirtual, de acuerdo con las lógicas de mercado y de política pública que subyacen a la operación de cada una de estas instituciones? y las preguntas específicas ¿En qué consisten las acciones para la retención estudiantil en la UVM en línea y el Polivirtual y qué recursos (humanos, tecnológicos y pedagógicos) disponen para su instrumentación? ¿Cómo se organizan y realizan las funciones y tareas de los actores en la instrumentación de las acciones para la retención? ¿Cómo influye el contexto organizacional (estructuras funcionales, normatividades) en función de su dependencia o autonomía de la estructura presencial, en la instrumentación de las acciones para la retención estudiantil?

El argumento hipotético que guio el estudio es que la instrumentación de mecanismos para la retención en las organizaciones de educación superior virtual depende de tanto de la autonomía organizacional que tengan con respecto a la organización presencial, así como de las lógicas que constriñen su funcionamiento, ya que en ellas se ven involucrados un conjunto de recursos (infraestructurales, normativos, operativos) y motivaciones (respuesta a las políticas públicas y al mercado universitario) que posibilitan o limitan la capacidad

de las organizaciones universitarias para responder a la interrupción y el abandono de los estudios.

Como respuesta a las interrogantes anteriores, en este documento presento los resultados del estudio de la instrumentación de los mecanismos para la retención, resaltando el contraste entre los casos de estudio.

En el primer capítulo planteo el problema y las preguntas de investigación, así como la estrategia metodológica que diseñé para la elección de los casos y el análisis de los datos.

En el segundo capítulo articulo el entramado teórico para entender la retención estudiantil en la organización universitaria virtual. Para ello abordo, en primera instancia, los temas del mercado y la burocracia pública como elementos que delinear los comportamientos institucionales, a través de mecanismos de competencia abiertos y diversificados o por medio de herramientas coercitivas y burocratizadas, respectivamente. Mismos que pueden servir como elementos para alentar o limitar los esfuerzos organizacionales para la retención estudiantil. Posteriormente planteo la caracterización de la organización de educación superior virtual como una reconfiguración organizacional que retoma elementos clásicos de la universidad presencial, a la vez que integra las particularidades tecnológicas para su gestión en el ciberespacio. En tercer lugar, planteo el concepto de la retención estudiantil, sus tipos y sus niveles de implementación. Finalmente, caracterizo el perfil del estudiante virtual y su relación con los mecanismos de retención.

En el capítulo tres analizo el funcionamiento de las organizaciones universitarias de estudio con base en sus lógicas de funcionamiento, su ubicación en el marco de la organización universitaria presencial de la que surgieron y sus dinámicas de operación. Así, sitúo a la UVM en Línea como una organización que ciñe sus comportamientos institucionales a las lógicas del mercado; mientras que planteo al Polivirtual como una organización que atiende a las lógicas de política pública. Posteriormente planteo las características de sus proyectos educativos, distingo

los roles y funciones de los actores implicados y resalto la idea de estudiante virtual con base en la cual operan los distintos modelos. Finalmente analizo las implicaciones de la autonomía o dependencia organizativa en la manera en la que operan la UVM en Línea y el Polivirtual.

El capítulo cuatro contiene el análisis de los mecanismos para la retención de la UVM en Línea y el Polivirtual, en el que planteo las estructuras organizativas involucradas en la instrumentación; las etapas en las que los mecanismos son implementados y los alcances que tiene cada una de ellas. Finalmente retomo las percepciones de los implementadores en cuanto al funcionamiento de las estrategias implementadas.

Finalmente, en el capítulo cinco presento las conclusiones generales del trabajo, las cuales versan sobre la incidencia de las lógicas institucionales y las implicaciones de la autonomía o dependencia organizativa, en la instrumentación de los mecanismos para la retención. Además, planteo algunos tópicos de interés para continuar con la investigación.

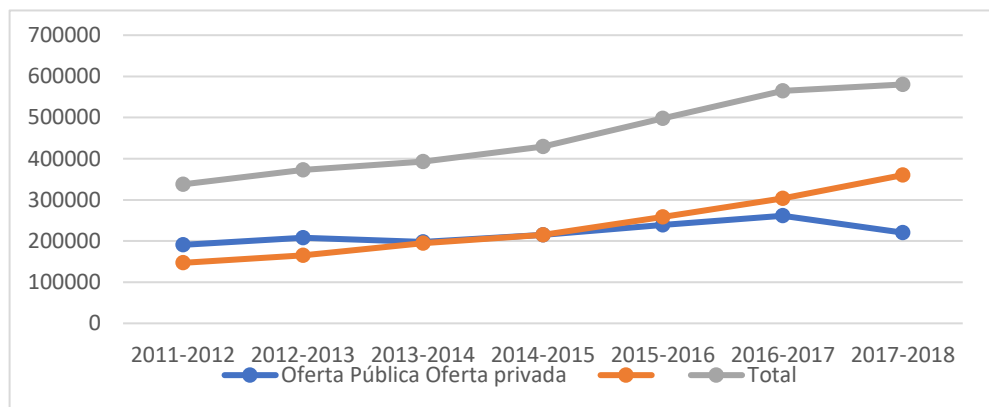
## Capítulo 1. El problema de investigación y la estrategia metodológica

### 1.1 El problema de estudio

Esta investigación estudia cómo se disponen y organizan recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos para lograr la retención de estudiantes de licenciatura no escolarizada en dos instituciones, tomando en consideración dos aspectos: a) las lógicas que constriñen el funcionamiento institucional, de mercado y de política pública; y b) la autonomía o dependencia de gestión en relación con la estructura organizativa de la educación presencial. Los casos de estudio son la Universidad del Valle de México en línea y el Polivirtual Unidad ESCA Santo Tomás.

Durante las últimas dos décadas el aumento de la matrícula de licenciatura en modalidades no presenciales se ha convertido en una tendencia en México (Gráfica 1), debido, en gran medida, al establecimiento de políticas de expansión de la cobertura, que han tenido como objetivo “garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo” (Gobierno de la República, 2013, p.67), a través de la ampliación de la oferta educativa escolarizada, mixta y no escolarizada, así como de la creación de nuevas opciones educativas a la vanguardia del conocimiento tecnológico (Gobierno de la República, 2013).

**Gráfica 1. Comportamiento de la matrícula de educación superior virtual en México 2011-2018**



Fuente: Anuarios estadísticos ANUIES 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017

En este marco, la educación virtual ha sido vista como “...una alternativa real para satisfacer la demanda no atendida y una opción para estudiantes que por sus condiciones de ubicación u otras limitaciones tienen dificultades para insertarse en los esquemas tradicionales de educación presencial.” (SEP-ANUIES, 2015, p.7)

De lo anterior da cuenta la creación de más de diez IES públicas virtuales, entre las cuales destaca la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de México (UNADM), que, desde 2012, atiende a una importante y creciente porción de la matrícula nacional. Sin embargo, aunado a este crecimiento de la matrícula, en la modalidad se experimentan problemas de interrupción y abandono de los estudios que se traduce en un bajo nivel de egreso y titulación. Lo cual, siguiendo a Sawil (2004), representa un problema costoso y complejo para las instituciones, pues puede derivar en desprestigio para la institución, recorte presupuestal y, en el peor de los escenarios, el cese de operaciones por falta de rentabilidad.

En el caso mexicano, el bajo egreso y titulación en la oferta virtual puede restarle importancia como una posibilidad de formación profesional para aquellas personas que, por diversas razones, no son atendidas en el sistema presencial. En este panorama, resulta oportuno indagar qué actividades realizan las instituciones para favorecer la retención estudiantil.

Adicionalmente, las instituciones que ofertan esta modalidad educativa son heterogéneas ya que, como se reporta en el *Diagnóstico de la Educación Superior a Distancia* de la ANUIES (SEP-ANUIES, 2015), el común denominador de estas instituciones es la diversidad, tanto de sus tipos de sostenimiento como de sus mecanismos de gestión, su tamaño, su oferta, su denominación, entre varios otros aspectos. Dada la naturaleza diferenciada de sus fines y de sus formas internas de operación y decisión, las instituciones públicas tienden a funcionar bajo lógicas organizacionales de burocracias públicas mientras que las privadas bajo lógicas de eficiencia empresarial. En este marco, la presente investigación da cuenta de

las particularidades de la instrumentación de acciones para la retención en dos instituciones con contextos organizacionales altamente diferenciados.

Para abordar este estudio me he planteado las siguientes preguntas:

Pregunta general

¿Cómo se instrumentan mecanismos para la retención estudiantil en la Universidad del Valle de México en Línea y el Polivirtual, de acuerdo con las lógicas eficiencia empresarial y de burocracia pública que subyacen a la operación de cada una de estas instituciones?

Preguntas específicas

¿En qué consisten los mecanismos para la retención estudiantil en la UVM en línea y el Polivirtual y qué recursos humanos, tecnológicos y pedagógicos disponen para su instrumentación?

¿Cómo se organizan y realizan las funciones y tareas de los actores en la instrumentación de las acciones para la retención?

¿Cómo influye el contexto organizacional en la instrumentación de mecanismos para la retención estudiantil?

## 1.2 Estrategia metodológica

En este apartado enuncio el enfoque del trabajo y la relevancia de los casos de estudio: la UVM en Línea y Polivirtual; el diseño conceptual para la definición del problema; y la estrategia metodológica para la recopilación y el análisis de los datos.

### 1.2.1 La relevancia de los casos de estudio

Para realizar este trabajo me apoyo en la metodología cualitativa a través de la construcción de un estudio de casos instrumental, ya que, retomando a (Stake, 1999), esta herramienta me permite explorar a profundidad un fenómeno particular, en contextos que permiten obtener la mayor oportunidad de aprendizaje, y, a través de esto, proponer explicaciones acerca de un fenómeno más amplio, ponderando siempre la riqueza de su unicidad.

De este modo, para abordar el estudio de la instrumentación de acciones para la retención estudiantil, decidí seleccionar, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, un par de instituciones que presentan elementos organizacionales contrastantes, con la finalidad de aprovechar, en la mayor medida posible, su riqueza explicativa. A saber, tales criterios fueron el tipo de financiamiento (público/ particular) y la cercanía de sus estructuras funcionales con la organización presencial en la que surgieron.

Así, los casos seleccionados fueron la UVM en Línea, de sostenimiento particular y que cuenta con rectoría propia; y el Polivirtual Unidad ESCA Santo Tomás, de financiamiento público y aún subsumido en la estructura escolarizada del Instituto Politécnico Nacional.

Inicialmente esta diferenciación se planteó con el objetivo de conocer los mecanismos para la retención siguiendo una lógica de proceso, es decir, de analizar el diseño, la implementación y los resultados en cada una de las instituciones. Sin embargo, al adentrarme al campo pude observar que dicha diferenciación me permitía conocer no únicamente las características de los mecanismos, sino también conocer los factores institucionales que constriñen su instrumentación. Así, tras la discusión en el seminario de trabajo Políticas y Organizaciones de la Educación Media Superior y Superior (POEMS), los ejes de análisis fueron ajustados.



### 1.2.2 Los conceptos centrales

Para llevar a cabo la formulación del problema y las preguntas de investigación, así como para realizar el diseño de los instrumentos de obtención y análisis de datos, he realizado una revisión de literatura proveniente del campo de la sociología de la educación superior y de la sociología organizacional.

En primera instancia, esta revisión me sirvió para diseñar un modelo conceptual de partida que, siguiendo una lógica de análisis de políticas, me permitió elaborar un primer instrumento para obtener los datos. No obstante, a medida que me introduje en el campo, los hallazgos iniciales arrojaron luz sobre temáticas que no habían sido consideradas y que, a su vez, me posibilitaban ampliar la explicación del problema de estudio. Estas temáticas se relacionaban con las lógicas del funcionamiento institucional en función de su naturaleza pública o privada y de la incidencia de la autonomía o dependencia de la organización presencial en las capacidades de gestión de las organizaciones virtuales.

Así, sin perder el foco de los conceptos centrales planteados inicialmente en el problema, redefiní las lógicas de análisis, lo cual dio como resultado la matriz conceptual presentada en la Tabla 1.

**Tabla 1. Conceptos de análisis que guían el estudio**

<b>Conceptos centrales</b>	<b>Conceptos secundarios</b>	<b>Eje de análisis</b>
Organización universitaria	Organización universitaria virtual Lógicas de funcionamiento institucional	Dependencia de la estructura de la organización presencial
Retención estudiantil	Caracterización del estudiante virtual Alcance de los mecanismos para la retención	

### 1.2.3 El trabajo de campo

Realicé el trabajo de campo entre septiembre de 2017 y junio de 2018. Inicialmente, proyecté un periodo de recolección de datos no mayor a tres meses, sin embargo, el periodo se extendió debido a que la no presencialidad de los

actores a entrevistar me condujo a largos procesos de solicitud para realizar las entrevistas.

En el caso de la universidad privada, el contacto fue mayoritariamente a través de videollamadas, tanto por acuerdo institucional, como porque varios de los entrevistados se encuentran en distintas regiones del país. Esta condición repercutió en que la gestión de las entrevistas fuera más lenta de lo esperado ya que el contacto con la gestora se realizó únicamente a través de correos electrónicos.

Por otro lado, la gestión de las entrevistas en la universidad pública fue inicialmente más ágil, sin embargo, el cambio de jefe de departamento truncó la dinámica de la agenda y me obligó a renovar el trámite de aceptación del trabajo en la institución, lo que provocó una larga pausa en las actividades. En este caso, las entrevistas fueron tanto a distancia como de forma presencial, lo que me permitió acudir en repetidas ocasiones a la sede institucional. Este acercamiento me permitió observar dinámicas que posteriormente me conducirían a cuestionarme la relevancia de las condiciones organizacionales en las que se instrumentan las acciones. De igual forma, el haber estado presente en la oficina de forma repetida propició una interacción más abierta y cordial con la jefa del departamento, lo que posibilitó un mayor apoyo tanto para la recolección de documentos, como para el intercambio de percepciones acerca del funcionamiento de la unidad.

#### 1.2.4 La recolección de los datos

Para la recopilación de los datos tomé en cuenta dos fuentes, la revisión documental y la entrevista semiestructurada. La revisión documental me permitió conocer las delimitaciones formales de las estructuras organizacionales en ambas instituciones. Por su parte, las entrevistas semiestructuradas me posibilitaron abordar ejes temáticos que fueron adquiriendo relevancia y complejidades variadas, lo cual me permitió plantearme el aprendizaje de aspectos imprevistos (Stake, 1999).

La colecta de los documentos institucionales la hice por dos vías: la consulta de sus páginas institucionales, principalmente en el caso de la institución pública y la solicitud formal de documentación a las autoridades educativas en el caso de la universidad privada, debido a que el manejo de los documentos relacionados con la organización y operación institucional se realiza de forma discrecional.

La selección de los agentes a entrevistar la realicé a través de un muestreo no probabilístico utilizando la técnica de bola de nieve. Esta decisión respondió a dos factores, el primero fue el desconocimiento de los mecanismos institucionales para la retención y el segundo, derivado de éste, fue la imposibilidad de conocer de antemano a los actores implicados en la instrumentación de las acciones. Así, partí de charlas informales con dos informantes clave que me guiaron a la localización de los primeros agentes a entrevistar y, siguiendo la cadena de referencia 'agentes participantes en la instrumentación de las acciones', logré llegar a actores con distintos niveles de implicación. De este modo pude realizar dieciséis entrevistas, tres de las cuales fueron duales (Tabla 2), mientras que dos fueron obtenidas por vía extraoficial.

Cabe resaltar que llevar a cabo las entrevistas representó un reto práctico por la dificultad de tener acceso a los agentes participantes, debido en parte a la naturaleza no presencial de la modalidad, que en algunos casos imposibilitó la ubicación de algunos actores específicos, restringiendo así la designación de estos a la voluntad de los gestores institucionales, quienes en ocasiones determinaron no solo a los actores disponibles, sino los medios y la duración de las entrevistas, esto en relación con los actores operadores de las acciones para la retención (asesores y tutores) en la institución privada.

**Tabla 2. Relación de actores entrevistados**

# De entrevista	Institución	Actores entrevistados	Vía de contacto
01	UVM en línea	Coordinadora Nacional de Investigación	Presencial
02		Director académico	En línea
03		2 Coordinadores verticales (de área: educación, ingeniería)	En línea
04		2 Coordinadores de horizontales (de nivel: licenciatura, maestría, doctorado)	En línea
05		2 Profesoras de Tiempo Completo	En línea
06		Profesoras de Materia	En línea
07		Profesora de Materia	En línea
08	Polivirtual	Jefa de la Unidad	Presencial
09		Jefa de la Unidad	Presencial
10		Coordinadora 1	Presencial
11		Coordinadora 2	En línea
12		Coordinador 3 (coordinación de tutores)	Presencial
13		Asesora	Presencial
14		Asesor	En línea
15		Tutor	En línea
16		Tutor	Presencial

Además, tras el aplazamiento excesivo de las últimas entrevistas, a causa de la renuencia del gestor, la vía institucional se vio agotada y me vi en la necesidad de ubicar a los actores (tutores de materia y asesores telefónicos) de forma externa. Logré establecer contacto con los tutores de materia gracias a una miembro del seminario de POEMS. Sin embargo, debido la condición de anonimato de la

ubicación de los asesores telefónicos, me fue imposible acceder a ellos y las entrevistas a éstos tuvieron que ser descartadas.

### 1.2.5 La sistematización y el análisis de los datos

Una vez obtenidas las entrevistas procedí a su transcripción. Para llevar a cabo el análisis de los datos diseñé dos matrices conceptuales, la primera que presento corresponde al contexto organizacional (Tabla 3). En ella propuse tres dimensiones de análisis, que son las lógicas de funcionamiento institucional, la estructura organizacional y el proyecto educativo. Estas dimensiones me permitirían conocer las dinámicas a las cuáles responden las OESV (mercado y políticas públicas); las unidades organizativas que las constituyen (con sus jerarquías, atribuciones, funciones) así como los vínculos establecidos con la organización presencial en las que se originaron; y el marco pedagógico en el que se estructuran las actividades de la comunidad educativa (modelo educativo, enfoque psicopedagógico, malla curricular).

**Tabla 3. Matriz de dimensiones y categorías sobre elementos del contexto organizacional**

		<b>Dimensiones</b>	<b>Categorías</b>
<b>Organización universitaria virtual</b>	Dependencia de la estructura presencial	Lógicas de funcionamiento institucional	Política pública, mercado
		Estructura organizacional	Unidades organizativas, Jerarquías, atribuciones, funciones
		Proyecto educativo	Modelo educativo, enfoque psicopedagógico, malla curricular
<b>Eje de análisis</b>			

La reconstrucción del contexto organizacional con base en los elementos anteriores me sirvió para plantear el grado de dependencia de las OESV con respecto a la organización presencial en la que originaron, así como las consecuencias de tal dependencia en la instrumentación de mecanismos para la retención estudiantil.

La segunda matriz contiene las dimensiones y categorías para el estudio de los mecanismos para la retención (Tabla 4). Me centro en analizar las estructuras organizativas implicadas en la disposición, organización y operación de los mecanismos (unidades, departamentos, coordinaciones, direcciones), los actores participantes (directores, coordinadores, tutores, asesores, asistentes) y los recursos utilizados (tecnológicos y pedagógicos). Estos elementos me permitieron conocer los alcances de los mecanismos (institucionales, disciplinares, grupales), las etapas de su implementación (en la admisión, durante los cursos, durante la caja) y las percepciones de los actores operadores acerca de su funcionamiento.

**Tabla 4. Matriz de dimensiones y categorías de análisis de la instrumentación de mecanismos para la retención**

	<b>Dimensiones</b>	<b>Categorías</b>
<b>Instrumentación de mecanismos para la retención estudiantil</b>	Estructuras implicadas en la instrumentación	Direcciones, coordinaciones, departamentos, unidades
	Actores implicados en el diseño y la operación de los mecanismos	Gestores, directores, coordinadores, tutores, asesores
	Recursos dispuestos para la operación	Tecnológicos, pedagógicos

Cabe señalar que el análisis consistió en un constante ir y venir entre los datos recabados y la teoría. En ello fue de gran utilidad la discusión en el seminario, cuya retroalimentación sirvió como elemento detonante para la consideración de nuevos patrones para el análisis.

## **Capítulo 2. La retención estudiantil en la universidad virtual**

En este capítulo presento el conjunto de herramientas conceptuales que me sirven para el análisis de la instrumentación de mecanismos para la retención en los dos casos de estudio.

Inicialmente describo las formas en las que el mercado y las políticas públicas, como mecanismos coordinadores de la educación superior, delinear los comportamientos institucionales en la UVM en Línea y el Polivirtual.

En segundo término, planteo la constitución y el funcionamiento de la organización de educación superior virtual, que conserva diversos elementos organizacionales heredados de la universidad presencial, pero que combina nuevas características para su operación en el ciberespacio.

Posteriormente defino el concepto de retención y lo caracterizo de acuerdo con sus alcances, etapas y tipos. Además, planteo su relevancia en el contexto de mercadización de la educación superior.

Finalmente, defino el funcionamiento de la modalidad educativa virtual en función de sus modelos y sus actores.

### **2.1 El mercado y la política pública, elementos que constriñen el funcionamiento institucional**

En este apartado planteo la forma en la que la lógica de mercado y las políticas públicas delinear los comportamientos institucionales de las organizaciones universitarias.

Para ello, parto del postulado de Clark (1983) con respecto a que la integración y el ordenamiento de los sistemas de educación superior se dan en función de tres ámbitos, que son el Estado, el mercado y las oligarquías académicas. De acuerdo con el autor, cada uno de estos ámbitos ejerce una influencia distinta en la forma en la que se cohesionan los sistemas y se concretan las actividades académicas.

Lo cual resulta especialmente relevante debido a que la influencia de cada uno de estos ámbitos puede ser analizada a través de los efectos que tiene sobre las formas de gobierno y de gestión de las organizaciones universitarias (Brunner, 2006).

Aunque las proposiciones de Brunner y Clark se plantean en un nivel de análisis sistémico y con base en la creación de modelos ideales, distintos elementos que postulan con respecto a la incidencia del mercado, a través de sus lógicas y del Estado, por medio de las políticas públicas, ayudan a explicar los comportamientos institucionales los casos de estudio. A continuación, puntualizo en ambos aspectos.

#### 2.1.1 Las lógicas de mercado en el funcionamiento institucional

El entorno en el que se desarrollan las organizaciones universitarias, de acuerdo con Brunner (2006), puede ser caracterizado como “turbulento”, pues existe una demanda constante de resolución de problemáticas relacionadas con los costos, la calidad, la efectividad y el acceso. En este contexto, el mercado universitario como medio de coordinación “estimula a las instituciones a competir por recursos (materiales, financieros, humanos, de relaciones y simbólicos) y, así, a descubrir y a adaptarse a las nuevas condiciones del entorno, poniendo sus propias capacidades y servicios de conocimiento en situación de mercado” (Brunner, 2006, p. 68). Esto implica el establecimiento de mecanismos no-coercitivos que propician la adaptación institucional mutua motivada por la competencia (Lindblom, 2001).

La competencia por recursos diversos puede identificarse en los tipos de mercados que constituyen al mercado universitario, como son el mercado ocupacional, el mercado institucional y el mercado de consumidores (Clark, 1983).

El mercado ocupacional determina la movilidad de los actores académicos y administrativos entre las instituciones, los cuales ofrecen sus capacidades y su energía a cambio de dinero. Por su parte, el mercado institucional se constituye



por la interacción de los establecimientos educativos a través de la generación de reputaciones, con las cuales compiten por su posicionamiento en determinado segmento del mercado universitario. Mientras tanto, en el mercado de consumidores se llevan a cabo intercambios de bienes y servicios educativos (como la instrucción profesional y los certificados) por dinero (cuotas institucionales, colegiaturas). En este mercado se desarrollan álgidas competencias por la atracción de la matrícula, especialmente entre aquellas instituciones que compiten por las inscripciones pues su subsistencia depende de los ingresos económicos de las cuotas aportadas por la matrícula (Clark, 1983). De este modo, la competencia por los estudiantes es el principal motor que impulsa el ordenamiento del mercado universitario (Brunner, 2006).

De acuerdo con Brunner (2007), en la competencia por estos recursos participan las instituciones del mismo segmento, sea de tipo público o privado o entre ambas, a través del establecimiento de estrategias que pueden segmentarse de manera horizontal en función del ensanchamiento de su volumen (por medio de la expansión de su oferta o de su ampliación geográfica) o de manera vertical, en la búsqueda de adquisición de prestigio. Dichas estrategias se emplean en función de la fase de desarrollo institucional (subsistencia o consolidación) y de los intereses de sus gestores.

Lo anterior permite la generación de un conjunto de estrategias jerárquicamente organizadas, que pueden clasificarse en: estrategias de alto estatus y bajo volumen, que suelen ser implementadas por instituciones de élite que poseen un nicho especializado, así como un reclutamiento altamente selectivo, ya sea en términos sociales o académicos; estrategias de alto volumen relativo y alto estatus que corresponden a instituciones que poseen un alto prestigio y que mediante su selectividad mantienen e incrementan la calidad percibida de sus servicios, lo cual, a su vez, mejora su reputación; estrategias de alto volumen y bajo estatus relativo, son empleadas generalmente por instituciones que no tienen posibilidades de crear ni ganar prestigio pues su preocupación central está en el ensanchamiento de su matrícula y con ella el aseguramiento de los recursos para realizar sus

operaciones; y, finalmente, las estrategias de escaso volumen y estatus, se enfocan únicamente en la búsqueda en la captación de matrícula, ya que su funcionamiento en el mercado es marginal y se encuentran en riesgo constante de no generar recursos suficientes para su operación (Brunner, 2007).

En consideración de que la captación de estudiantes constituye la piedra angular que mantiene en movimiento la maquinaria del mercado universitario, los esfuerzos encaminados al logro de ese objetivo (como son las estrategias antes planteadas) constituyen también presiones que constriñen la manera en la que actúan las instituciones, ya que dentro de ellas los actores se ven forzados a tomar decisiones en pro de la subsistencia o de la consolidación institucional, sea a través de medidas que fomenten la ampliación de su oferta o su expansión geográfica, como es el caso de la creación y operación de programas educativos en modalidades alternativas (mixtas o virtuales) o la búsqueda de prestigio.

#### 2.1.2 Las políticas públicas como herramientas de coordinación estatal

El segundo elemento coordinador de la educación superior es el Estado, el cual, de acuerdo con Clark (1983) y Brunner (2006), establece relaciones de autoridad entre las instituciones a través de interacciones jerárquicas sujetas a marcos de políticas y reglas aplicadas por una burocracia.

Las políticas son entendidas por Aguilar (1992, pp.24-25) como un

...comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual [que] se pone en movimiento con la decisión de alcanzar ciertos objetivos, a través de ciertos medios, es una acción con sentido [...] es un curso de acción deliberadamente diseñado y un curso de acción efectivamente seguido.

Mientras que las reglas, de acuerdo con North (1995, pp.13-14), constituyen aquellas

...limitaciones ideadas por el hombre que dan forma a la interacción humana y estructuran incentivos en el intercambio, sea político, social o económico [...] definen y limitan el conjunto de elecciones de los individuos. Consisten en normas formales escritas como las constituciones y las leyes y normas informales, como los códigos de conducta no escritos que subyacen y complementan las reglas formales.

En este sentido, la coordinación estatal produce soluciones planeadas, que se diferencian de la dinámica del mercado debido a que las interacciones son estructuradas y de carácter coercitivo. Además de que son operadas a través de una burocracia que se expande incrementando los niveles de coordinación formal (Brunner, 2006).

Dicha burocracia aumenta el poder de acción de las dependencias administrativas encargadas de gestionar y operar los cursos de acción establecidos, lo cual trae como consecuencia el incremento en el número personal administrativo, así como su subsecuente profesionalización y especialización (Clark, 1983).

De acuerdo con Rodríguez (2014, p.15) la generación y el tipo de políticas para la coordinación se encuentra en función del tipo de gobierno instaurado en los sistemas de educación superior, así como del grado de control institucional del gobierno sobre las universidades. De forma que la determinación de aspectos como los criterios de racionalización del financiamiento público o el diseño de modelos institucionales eficientes, pueden formar parte de leyes generales o sectoriales dependiendo de qué tan centralizada es la forma de gobierno y de cómo se precise la autonomía universitaria. Así, a mayor o menor grado de fortaleza normativa de la autonomía, mayor grado de control. En cambio, en sistemas federalizados, la coordinación estatal afronta el reto de operar estratificadamente a niveles regionales o estatales.

En el contexto actual de creciente relevancia de la educación superior en ámbitos como la economía y la globalización de los mercados educativos, las

universidades representan unidades estratégicas para la formación de recursos humanos profesionalizados, por lo cual las “preocupaciones acerca del acceso, la calidad, la eficiencia, la pertinencia y el potencial de respuesta de la formación educativa superior [...] aparecen como prioridades de las políticas públicas relativas a este sector” (Rodríguez, 2014, p.14).

De esta manera, no es de extrañar que las políticas mexicanas de ampliación de la cobertura de educación superior de los últimos dos sexenios promuevan a la educación virtual como “una alternativa real para satisfacer la demanda no atendida y una opción para estudiantes que por sus condiciones de ubicación u otras limitaciones tienen dificultades para insertarse en los esquemas tradicionales de educación presencial” (SEP-ANUIES, 2015, p.7). Esto ha derivado en la creación de distintas universidades virtuales estatales, como son la Universidad Virtual del Estado de Michoacán, la Universidad Digital del Estado de México o el Instituto de Educación Digital del Estado de Puebla; y federales como la Universidad Abierta y a Distancia de México.

Además de las instituciones creadas ex profeso para la impartición de educación virtual, diversas instituciones presenciales que cuentan con sistemas de educación abierta y a distancia, se han alineado al objetivo de democratización del acceso a la educación superior y, consecuentemente, han ido aumentando su oferta de manera paulatina.

Ahora bien, debido a que la expansión de esta modalidad educativa es relativamente reciente en México, los esfuerzos para la regulación de su calidad y el aseguramiento de su pertinencia son aún incipientes. Por un lado, la promoción de la oferta en modalidad no escolarizada forma parte de las agendas de política pública desde 2007 (SEP, 2007), mientras que la promoción de creación de instrumentos de seguimiento y evaluación se planteó en el Programa Sectorial de Educación de 2013-2018 (SEP, 2013).

En esta lógica, los organismos de evaluación y acreditación como los Comités Interinstitucionales para la Educación Superior (CIEES) y los comités miembros

del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) han comenzado a generar mecanismos para el aseguramiento de la calidad de la oferta virtual. Por su parte, los CIEES cuentan con un instrumento específico para la modalidad; mientras que 3 de los 30 organismos acreditadores del COPAES cuentan con mecanismos para la evaluación de programas virtuales. Sin embargo, es importante resaltar que la proporción de programas evaluados aún es muy reducida, ya que, de los 30,000 programas evaluados y acreditados por los CIEES en 2018, tan solo 21 corresponden a la modalidad virtual (Montes, 2018).

En este sentido, la política pública condiciona el actuar institucional a través de distintos mecanismos de verificación y control.

## 2.2 La universidad virtual como reconfiguración organizacional de la universidad presencial

La educación virtual ha sido constantemente presentada en los discursos institucionales como una innovación educativa, soslayando las implicaciones que ha tenido sobre las estructuras organizativas que permiten su funcionamiento. Del mismo modo, en muchos casos se ha dejado de lado que el surgimiento de esta modalidad se presentó como una evolución 'natural' de la educación a distancia, la cual procuró desde sus inicios la integración de diversas tecnologías educativas para su desarrollo (García, 2004).

Tomando esto como punto de partida, considero a la OESV como una reconfiguración organizacional en la que persisten diversas estructuras, tareas y funciones sustantivas de la universidad presencial. Al mismo tiempo, integra tecnologías educativas que demandan la adaptación de algunas otras estructuras, tareas y funciones, especialmente en el ámbito de lo que en la literatura anglosajona se ha denominado '*delivery*' y que consiste, básicamente, en los medios y técnicas para facilitar los materiales, contenidos y herramientas didácticas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

A continuación, enuncio los elementos organizativos que la integran.

### 2.2.1 La organización universitaria, estructura y funcionamiento

De acuerdo con de Clark (1983) la organización universitaria se ha desarrollado de formas distintas tanto al interior como al exterior de los grandes sistemas de educación superior. Sin embargo, históricamente se ha caracterizado por cuatro elementos, que son: el conocimiento, el trabajo, las creencias y la autoridad. Tales elementos funcionan en una dinámica que parte de la premisa de que las universidades organizan su actividad, ya sea de manera nominal o real, en torno a la producción y transmisión del conocimiento.

En consecuencia, la diversificación y especialización del conocimiento ha generado la división del trabajo universitario a través de dos elementos: el primero es la disciplina, la cual se organiza con base en sus particularidades pues desarrolla una parcela de conocimiento específico con técnicas sustantivas, la cual constituye, a su vez, a la unidad básica a la que se adscriben los sistemas académicos. El segundo elemento es el establecimiento académico, que puede ser analizado a partir de las secciones en las que se organiza, como son las facultades, las escuelas o los colegios; así como los niveles que lo constituyen como son el pregrado, el grado y el posgrado. En este sentido, la división del trabajo da como resultado una división jerárquica de funciones y atribuciones tanto por áreas, como por niveles.

Aunado a lo anterior, en la universidad, como en cualquier organización social, se generan un conjunto de creencias representadas por las normas, valores y funciones que los miembros de la organización asumen; y través de las cuales generan una identidad que permite la cohesión de grupos constituidos por actores que, pese a ser diversos, deben trabajar coordinados para el logro de metas comunes.

Por último, la autoridad, como elemento integrador de las funciones al interior del establecimiento educativo, se representa a través de un grupo de agentes con funciones determinadas o por medio en un líder carismático dependiendo de la estructura de cada universidad (Clark, 1983).

En términos generales se puede entender que la organización universitaria es diversa y compleja, tanto en la estructuración de sus establecimientos, como en la organización de sus actores. No obstante, se caracteriza por los objetivos que persigue que son la producción y difusión del conocimiento a través de la división jerárquica del trabajo.

Ahora bien, es importante considerar que el modelo Clarkiano está basado en el estudio de las universidades 'clásicas' norteamericanas y europeas, en las que la investigación y la docencia son actividades sustantivas. En cambio, las modalidades virtuales se enfocan en la difusión del conocimiento y no en la producción científica, pues, aunque pueden estar insertas en universidades de investigación, las lógicas que animan a las estructuras docentes en este tipo de modalidades obedecen a la enseñanza organizada a través de dispositivos curriculares prediseñados (como el diseño instruccional). Algo que probablemente ocurre también en la enseñanza presencial en universidades donde la investigación y la docencia están separadas.

De esta manera, la división jerárquica del trabajo académico en la enseñanza virtual obedece a una lógica de paquetes y compartimentos a ser distribuidos, a través de formas de organización preestablecidas donde los actores de los procesos de enseñanza y de aprendizaje se convierten en distribuidores técnicos y consumidores de productos ya definidos. Esto implica que los objetivos de la distribución de conocimientos orientan fuertemente las formas del proceso decisional y, por lo tanto, las jerarquías del trabajo a ser realizado.

En este sentido, la tarea de proveer los paquetes de conocimientos ya sea para ampliar la oferta debido a propósitos de política pública, en el caso de las IES públicas, o para captar más estudiantes y ampliar los márgenes de ganancia, en el caso de las IES privadas; coadyuva al establecimiento de mecanismos administrativos diferenciados. En el caso de las instituciones públicas, las burocracias tenderán a tener el control bajo las dinámicas y ritmos que las caracterizan (rutinas, lentitud, intereses acumulados), mientras que, en las

privadas las administraciones de tipo gerencial se encargan de hacer eficiente un proceso cuyo fin último es el beneficio económico.

Esto se relaciona con los planteamientos de Olsen (2005), quien menciona que para el cumplimiento de sus objetivos en las organizaciones se instalan aparatos de tipo burocrático que tienen como finalidad “determinar los recursos y la autoridad que se pueden legítimamente utilizar, cómo, cuándo, dónde y por quién” (Olsen, 2005, p.2) para el cumplimiento de las funciones y las tareas.

Cabe señalar que, entiendo la burocracia desde la acepción weberiana que la plantea como aquella estructura organizacional

formalizada, jerarquizada, especializada, con una clara división funcional del trabajo en una jurisdicción bien demarcada, basada en normas estandarizadas e impersonales [en la que se] implica una extensa estructura normativa y organizacional donde el gobierno se fundamenta en la autoridad, esto es, en la creencia en un orden racional- legal legítimo (Olsen, 2005, pp.1-2).

Es decir, desde la perspectiva que la plantea como una herramienta que, idealmente, debe servir para cumplir con las tareas institucionales que se deben realizar. Por lo que, de acuerdo con Olsen (2005) esta herramienta debe ser evaluada con base en su efectividad y su eficiencia en el logro de los objetivos.

Los principales atributos de la burocracia como aparato organizativo son los supuestos de que el respeto a las normas y las órdenes se da porque los funcionarios están investidos de una autoridad proveniente de un orden de tipo legal, racional e impersonal. Así como que la dinámica administrativa se fundamenta en el diseño planificado y el seguimiento de los procedimientos; y que la legitimidad administrativa deviene de la propia naturaleza técnica de las tareas (Albrow, 1970).



Pese a que la burocracia como herramienta supone una elevada racionalidad y un alto control de las estructuras y mecanismos de acción, en la práctica, los miembros de la organización pueden “promover objetivos contradictorios o moralmente dudosos, o pueden simplemente ser incapaces o no tener la voluntad suficiente para obtener los recursos adecuados” (Olsen, 2005, p.4).

En este sentido, la capacidad de los actores para obedecer las normas formales y los códigos éticos depende de su voluntad y de sus intereses. Por lo que el comportamiento basado en la autoridad tiene como riesgo constante, la generación de resultados contradictorios en los distintos niveles de la cadena de implementación de las tareas.

Las ideas de Olsen me permiten considerar de manera diferenciada las burocracias de las instituciones públicas y las de las instituciones privadas. En el primer caso, aunque las burocracias gozan de respeto y autoridad, se presentan problemas en las definiciones de los fines y en la planificación y seguimiento de los procedimientos. Al mismo tiempo, los actores no siempre comparten, e incluso desconocen, los objetivos de la organización, presentándose problemas en las cadenas decisionales, desacuerdos, contradicciones, falta de voluntad y de recursos. No son propiamente burocracias compactas, con fines bien definidos, estrategias claras y plenamente compartidas. En esas circunstancias, la presencia de intereses diversos genera resultados contradictorios y las tareas se implementan de manera poco eficiente.

En ese sentido, los enfoques de tipo racional para el análisis de las organizaciones postulan que las organizaciones funcionan como ‘máquinas’, no presentan ventajas analíticas. En cambio, los enfoques más complejos que describen el funcionamiento organizacional como ‘anarquías organizadas’ nos aproxima más a la forma como operan las organizaciones universitarias. La diferenciación de estos modelos se encuentra, básicamente, en la caracterización de sus procesos decisorios.

En el modelo de la organización como máquina, prima la idea de que las decisiones son tomadas con base en cuidadosos análisis de costo-beneficio, que guían a la generación de rutinas organizacionales en favor de la eficientización de los procesos. Esto a través de la división del trabajo, las descripciones de puestos, la evaluación coherente con el sistema de recompensas y un marcado énfasis en la planeación (Morgan, 1990). En este sentido las organizaciones pueden ser vistas como

...vehículos para la solución de problemas bien definidos o como estructuras dentro de las cuales se resuelven los conflictos mediante la negociación, [en las que] se proveen un conjunto de procedimientos a través de los cuales los participantes consiguen una interpretación de qué es lo que hacen y qué es lo que han hecho durante ese proceso de hacer (Cohen, March y Olsen, 2011, p. 252).

En suma, el modelo de elección racional es insuficiente para explicar la complejidad de los comportamientos en una organización que agrupa a actores con intereses tan diversos.

El modelo de la organización como anarquía organizada surge como respuesta a la necesidad de modelos con mayor potencial explicativo. En este modelo surge la metáfora del proceso de elección como 'el bote de basura' y se caracteriza por operar con un conjunto de preferencias mal definidas, tecnologías poco claras y una participación fluida. Es decir, en la organización se toman decisiones sin tener metas consistentes y compartidas, por lo que la forma en la que operan los procesos no es entendida por los miembros, quienes participan de manera caprichosa en la toma de decisiones. Este tipo de participación en las oportunidades de elección constituye un proceso esencialmente ambiguo, en una dinámica contextual en la que predominan los procesos a base de prueba y error. Así, la organización es entendida como una "colección de elecciones buscando problemas, temas y sentimientos buscando situaciones de decisión en las cuales

puedan ser ventilados, soluciones buscando temas de los cuales puedan ser respuesta y tomadores de decisiones buscando trabajo” (Cohen, March y Olsen, 2011b, p.252).

Este modelo de organización, en el que prevalece la ambigüedad entre las elecciones, los procesos y los fines, puede entenderse también como un sistema flojamente acoplado, ya que las decisiones, las creencias, las elecciones y las soluciones no están estrechamente vinculadas con los problemas de las organizaciones ni con sus resultados, sin embargo, logran responder en algunos ámbitos. De acuerdo con Weick (2009, p.95)

El acoplamiento flojo también tiene connotaciones de no permanencia, disolución y el carácter tácito de todas las propiedades que son potencialmente cruciales en el “pegamento” que mantiene a las organizaciones juntas [...] el grado de acoplamiento entre dos sistemas [está en función de] la actividad de las variables que los dos sistemas comparten. En la medida en que los dos sistemas tienen pocas variables en común o comparten variables débiles, son independientes uno del otro.

En este sentido, el acoplamiento responde a las necesidades institucionales, pero conservando la identidad de las unidades participantes, de manera que, en una organización dos miembros con cargos distintos pueden tener un acoplamiento fuerte o débil en función del tipo y la frecuencia de la interacción, por ejemplo, la relación entre un coordinador y un docente puede estar ‘débilmente acoplada’ si el primero no cumple las funciones de supervisión del trabajo del segundo.

A este respecto, los elementos acoplados que se analizan con mayor frecuencia son el núcleo técnico, en el que los acoplamientos son inducidos por distintos tipos de tecnologías, como son las tareas, las subtareas y los roles; y la autoridad de cargo, en la que la autoridad vincula elementos como son los puestos, las oficinas, las responsabilidades, entre otras (Weick, 2009).

En suma, el funcionamiento interno de las organizaciones universitarias se estructura, nominalmente, con base en la división del trabajo, en las descripciones y atribuciones de los puestos, en las áreas específicas de discreción y en la autoridad investida en los cargos. Sin embargo, debido a que los miembros que las conforman son sujetos con objetivos ambiguos y racionalidades limitadas, que tienden a mantener su identidad y su separación con respecto a los otros elementos en la organización, el comportamiento organizacional tiende hacia la indeterminación de objetivos, la poca claridad sobre los procesos de trabajo y hacia el funcionamiento desequilibrado de las distintas instancias que constituyen la organización.

Las ideas de Weick son sumamente pertinentes para las organizaciones universitarias que se estudian en esta tesis y permitirán establecer marcos interpretativos sobre la forma como dichas organizaciones funcionan. Al respecto, debo adelantar que la ambigüedad de los objetivos y la limitación de las racionalidades; la indeterminación de los objetivos y la poca claridad de los procesos de trabajo no ocurre de la misma manera ni con la misma intensidad en una u otra organización. Los fines de las organizaciones y la forma como son internamente gestionadas determina en grado de “flojedad” que cada una tiene, asunto que puede dilucidarse mejor cuando se aplican enfoques comparativos, como en esta tesis.

### 2.2.2 La organización universitaria virtual

En un contexto caracterizado por el reformismo universitario, en el que existe una fuerte demanda de democratización del acceso a la educación superior, a la par de una fuerte tendencia de internacionalización y de construcción de sistemas educativos globales fuertemente mercantilizados, el incremento de la conectividad y la caída relativa de todos los costos interrelacionados han impulsado los procesos de virtualización de la educación superior, los cuales, de acuerdo con Rama (2012, p.48)

se expresan en ofertas bimodales; aumento de los apoyos de recursos didácticos digitales al proceso de enseñanza; incorporación de asignaturas asociadas a la formación de competencias informáticas e informacionales; automatización de los procesos académicos; oferta de cursos virtuales; y aprendizajes en sistemas de simulación e interacción docente-estudiante a través de campus virtuales.

La expansión de las ofertas educativas virtualizadas ha traído consigo la necesidad de reingenierías organizacionales para la operación de modalidades educativas, sustentadas en el uso de TIC, que son frecuentemente caracterizadas como flexibles, asíncronas y con distintos grados de presencialidad. Sin embargo, los procesos de cambio y adaptación de las organizaciones universitarias son diversos, en función de la propia diferenciación institucional.

De acuerdo con Carchidi (2002), idealmente, las OESV funcionan como redes de relaciones tendientes a la disolución o a la reconfiguración, debido a que se estructuran en función del logro de ciertos objetivos organizaciones los cuales, al ser alcanzados, hacen prescindibles las tareas o funciones de ciertas unidades que forman parte de la red.

Dicha red se estructura casi completamente por distintas entidades subcontratadas que colaboran para proporcionar el servicio educativo o el apoyo a éste de manera libre de restricciones de tiempo y lugar, lo que “permite que los socios educativos se muevan más rápidamente para satisfacer las necesidades del mercado que un solo socio si actuara de forma unilateral” (Carchidi & Peterson, 1997)

Así definida, la OESV es concebida desde un enfoque fluido y descentralizado, en el que múltiples socios se involucran en proyectos enfocados a corto plazo. Tal caracterización se parece más a la de una corporación comercial virtual que a la de una organización educativa, debido a que se le describe como una estructura organizativa creada deliberadamente para lograr eficiencia, flexibilidad,

adaptabilidad e innovación, en la que no hay cabida para la estructuración jerárquica de roles y funciones, ni tampoco para la dotación y legitimación de autoridades.

En este sentido, las organizaciones universitarias que comúnmente ofertan servicios educativos virtuales están lejos de constituirse como verdaderas organizaciones en redes fluidas y descentralizadas, ya que la mayoría de ellas conserva estructuras burocráticas para su operación, en algunos casos más anquilosadas y en otros más eficientes, pero están ahí presentes, incluso en los casos de aquellas organizaciones universitarias que han sido creadas ex profeso para la operación de la modalidad virtual.

Por lo anterior, las OESV que han surgido como evoluciones de los sistemas de enseñanza abierta y a distancia tradicionales o como extensiones universitarias para la ampliación de la cobertura se han enfrentado a procesos de reingeniería organizacional por medio de los cuales han adaptado estructuras, procesos y recursos para su funcionamiento. Lo cual ha dado lugar al surgimiento de distintos tipos organizacionales diferenciados por el grado de autonomía o dependencia de las organizaciones presenciales.

De acuerdo con Carchidi & Peterson (1997) y Bernath, U., Szűcs, A., Tait, A. y Vidal, M (2009), las formas organizativas de las OESV se extienden desde un enfoque jerárquico o centralizado de la organización a enfoques más descentralizados en los que múltiples socios participan en proyectos enfocados a corto plazo. De modo que la responsabilidad sobre las funciones y las tareas se extiende desde una sola organización, en un extremo del continuo, hasta asociaciones compartidas pero temporales en el otro, lo que deja lugar para el surgimiento de una variedad de tipos de organizaciones existentes y emergentes.

De esta manera, el continuum tipológico de las OESV se desplaza entre organizaciones centralizadas, organizaciones semidescentralizadas y organizaciones descentralizadas.

Las organizaciones centralizadas se caracterizan por realizar pocos acuerdos de externalización debido a que los recursos que necesita la organización para operar existen al interior de la estructura (Carchidi & Peterson, 1997).

En las organizaciones semidescentralizadas, se usan acuerdos parciales de subcontratación para crear mayor flexibilidad organizacional y servir mejor a los estudiantes. En este tipo de organización los bienes son provistos por distintas entidades, cada una de ella provee algún componente o servicio que es requerido por la organización. Típicamente conforman clústeres.

Finalmente, las organizaciones descentralizadas, son la forma más flexible de una organización virtual, ya que presenta una desagregación vertical en la que cada organización participante realiza una función específica. Además de que en ella intervienen mecanismos de mercado que regulan los elementos de control y compensación de resultados.

Ahora bien, tanto en las organizaciones centralizadas como en las semidescentralizadas, los distintos grados de dependencia entre las estructuras presenciales y virtuales dan lugar a un conjunto de posibilidades, limitaciones y tensiones en torno a los ámbitos de acción y decisión, como se podrá observar en el capítulo 3 de este trabajo.

### 2.3 La retención estudiantil en modalidad virtual

El estudio de la retención estudiantil en la educación superior es ya un tema clásico en la investigación educativa. Las investigaciones actuales sobre retención estudiantil en modalidad virtual han sido llevadas a cabo sobre la robusta base de trabajos realizados a partir de los años setenta.

Tras casi cincuenta años de indagación, hoy se cuenta con una extensa literatura que ha abordado el problema desde enfoques psicológicos, económicos, sociológicos, organizacionales e interaccionistas, pues los autores han puesto énfasis en aspectos relacionados con la personalidad del estudiante (Bean &

Eaton, 2002); con sus condiciones socio-económicas y contextuales (Berger, Blanco, & Lyons, 2012); con las características de la institución universitaria y los servicios que ofrece a sus estudiantes (Braxton & Ellen, 1989); así como con la interacción del estudiante como individuo, la institución como organización y el significado que éste atribuye a las relaciones que establece con las dimensiones formales e informales de la institución (Tinto, 1980, 1989, 2007; Sawil, 2004).

Sin embargo, la definición del concepto de retención no ha sido siempre la misma, sino que ha cambiado a lo largo del tiempo y ha sido utilizada de forma indistinta para aludir a la persistencia y a la deserción estudiantil (Berger et al., 2012). No obstante, pese a que los tres conceptos se originan en el estudio del fenómeno de salida o permanencia del estudiante del ciclo educativo en curso, tienen connotaciones diferentes.

Por su parte, la deserción atañe el ámbito de lo individual pues abarca elementos como las aptitudes, las actitudes, los propósitos y los recursos con los que los estudiantes cuentan y les son insuficientes o poco efectivos para concluir el ciclo (Berger et al., 2012). Siguiendo a Castaño et al (2009) la deserción es entendida como

una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo, considerándose como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una institución de educación superior no presenta actividad académica durante tres semestres académicos consecutivos. (p.45)

Desde esta perspectiva, el estudiante es el responsable de interrumpir o abandonar los estudios, de manera que los factores asociados al fenómeno son esencialmente de tipo familiar, emocional, comunitario y estructural. A este respecto Gonzales (2005) apunta que aspectos como el pobre capital académico y cultural, la inadecuada o ausente orientación vocacional y las dificultades de



adaptación al medio universitario, son algunas de las principales causas del abandono de los estudios.

En este sentido la deserción lleva consigo una connotación negativa pues implica "...el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación superior" (Tinto, 1989, p.8). Lo cual genera repercusiones igualmente negativas en la vida del estudiante, relacionadas principalmente con aspectos de orden psicológico y laboral. Además, el concepto se matiza ampliamente en relación con el tiempo: al inicio o en el transcurso del programa (Castaño et al., 2009); o el nivel en el que ocurre: la materia, el programa, la institución o el sistema (Tinto, 1989).

Asimismo, la persistencia también se circunscribe al plano personal, pero, al contrario de la deserción, enfoca los reflectores al conjunto de objetivos, habilidades motivaciones y expectativas de los que echa mano el estudiante para poder alcanzar su meta educativa (Saweczko, 2008). Como plantean Horstmanshof & Zimitat (2003).

la persistencia se usa para describir los esfuerzos del estudiante individual para buscar estímulo y apoyo, para perseverar en sus estudios a pesar de los desafíos que pueda enfrentar (...) porque un estudiante puede persistir en la educación superior a pesar de un cambio de curso, de un modo de estudio, del campus o incluso de la institución. (p.2)

De este modo, el papel de las motivaciones y expectativas del estudiante es fundamental para que éste desarrolle estrategias que le sirvan para sortear las dificultades que se le presenten. Como puede advertirse, el enfoque del concepto de persistencia es fundamentalmente psicológico, pues atribuye el éxito del estudiante a la inversión de tiempo y esfuerzo que éste realiza en función del cumplimiento de sus metas y a pesar de las condiciones del medio externo (familiares, laborales, institucionales, etc).

En contraste, la retención se encuentra inscrita en el plano institucional y refiere la capacidad de las instituciones de mantener a los estudiantes año con año hasta la conclusión de su ciclo educativo (Berger et al., 2012). Así, la retención estudiantil abarca el conjunto de recursos dispuestos y organizados por las instituciones educativas para incentivar la permanencia y el egreso del estudiantado, así como la obtención del grado correspondiente.

El abordaje de esta problemática es tan amplio que se cuenta con referencias acerca de distintas de sus características, como son sus alcances, las posturas que las instituciones adoptan al respecto, las capacidades institucionales para su implementación y sus ámbitos de acción.

Así, siguiendo a Tinto (1989), la retención tiene diversos alcances ya que puede darse en ámbitos muy específicos como son las materias y las áreas disciplinares; o ámbitos más amplios, como el institucional y el sistémico. En consecuencia, los recursos y mecanismos por los cuáles puede ser atendida son igualmente distintos, pues van desde la puesta en marcha de acciones para la atención grupal, hasta el diseño e implementación de políticas públicas de alcance nacional.

Por su parte, las posturas institucionales hacia la retención pueden estar orientadas hacia dos extremos: la 'supervivencia' del estudiante en el medio institucional o hacia el 'asistencialismo'. Estas posturas pueden observarse, principalmente, en tres momentos: durante la admisión, durante los cursos, o en la fase de evaluación de los resultados esperados. Así, las instituciones de supervivencia tienden a presentar políticas de admisión estrictas, con la finalidad de seleccionar a los mejores candidatos, que sean capaces de motivarse a sí mismos y concluir exitosamente su ciclo educativo; mientras que las instituciones asistencialistas enfatizan el marketing y el reclutamiento, así como una actitud flexible hacia las calificaciones de ingreso, además, proveen al estudiante de distintos tipos de asistencia para asegurar la conclusión de los estudios. Sin embargo, estas posturas suelen ser ambivalentes, y, por lo tanto, suelen combinar

aspectos como los estrictos procesos de admisión con asistencia durante el trayecto académico (Anderson, 2003)

Respecto a las capacidades institucionales Tinto (2010) plantea que para lograr un mejor proceso de retención y graduación es necesario que las instituciones cuenten con capacidades desarrolladas en distintas dimensiones, como la de generar expectativas adecuadas, puesto que uno de los factores que incentivan al estudiante a permanecer es la percepción que tienen de sí mismos y de lo que se espera de ellos en la institución, de manera que se propone una relación entre las altas expectativas con la motivación para ser exitoso y con las bajas expectativas y la tendencia al fracaso. Asimismo, ofrecer apoyo y orientación en las distintas áreas, tanto de tipo académico, como financiero y social, llega a ser determinante en muchos casos, especialmente en el primer año de curso cuando los estudiantes son más receptivos a la intervención institucional. Otras vías son la evaluación y la retroalimentación, ya que propician canales de comunicación que son de gran ayuda al proceso de adaptación de los estudiantes, principalmente durante el primer ingreso, pues es cuando están aprendiendo las reglas del juego. Así mismo, ayudar al involucramiento del estudiante con la comunidad institucional puede propiciar que estos permanezcan, ya que al hacerlo generan vínculos, adquieren compromisos y construyen afiliaciones sociales significativas.

En un nivel más específico, Sawil (2004) plantea los ámbitos de instrumentación de acciones para la retención, estos son, la selección y admisión, los servicios académicos, el currículum y la enseñanza, los servicios estudiantiles y la asistencia financiera.

En relación con los procesos de selección y admisión menciona que los tres momentos clave para comenzar a enrolar a los estudiantes en las dinámicas universitarias son la identificación de candidatos, la admisión y la orientación. Ya que la manera en la que la institución elige a sus estudiantes condiciona en cierta medida su éxito. Pues, como se mencionó anteriormente, el alineamiento de los

objetivos estudiantiles con las metas y exigencias institucionales resulta un reforzador motivacional para la permanencia.

Los servicios académicos, por su parte, son los más diversificados en el marco, ya que tradicionalmente son a los que se ha recurrido, pues resultan el apoyo complementario más cercano a la “naturaleza” de la institución educativa. Estos se comprenden en seis categorías: la asesoría académica, los cursos complementarios, la tutoría, la orientación, las estancias de investigación preuniversitarias y los programas de verano.

Del currículo y la enseñanza se resalta la necesidad de la evaluación y desarrollo constante para la renovación de las prácticas pedagógicas. La finalidad de esta vigilancia radica en la importancia de que haya coherencia entre las propuestas curriculares, los contenidos teóricos y las didácticas de la enseñanza. Por ello, el foco se centra en las categorías de desarrollo profesional, revisión curricular, asesoramiento y prácticas de la enseñanza.

Respecto al ámbito de los servicios estudiantiles, se plantea que a través de las prácticas de la administración y el desarrollo de las creencias se puede desarrollar e incluso controlar un clima institucional favorable para la práctica educativa, para ello deben tomarse en consideración aspectos como la diversidad y el multiculturalismo, la flexibilidad curricular, la orientación profesional y la creación de canales de comunicación entre la facultad y el estudiante.

Si bien gran parte de los aportes sobre retención de estudiantes en educación superior se ha realizado en función de la modalidad presencial, la modalidad virtual no carece de abordajes a este respecto. Así, con base en los aportes previos y en consideración de la despresencialidad, la flexibilidad y la asincronía, como aspectos característicos de los modelos de educación virtual (García, 2004), se ha abordado el estudio de la retención poniendo énfasis en distintos aspectos, como son los costos que esta genera para las instituciones y los sistemas; el conocimiento de las características del estudiantado y los ámbitos de intervención con miras al diseño de modelos de predicción de éxito estudiantil (Simpson, 2006);

así como aproximaciones a la eficiencia de distintos mecanismos de sistematización de información e implementación de funciones tutoriales (Russo-Gleicher, 2014).

Las modalidades virtuales presentan características específicas, diferentes a las presenciales, que requieren ser consideradas para comprender los fenómenos de interrupción o abandono y de retención Guri-Rosenblit (2006) ha señalado, entre otros factores, que la educación virtual presenta diferenciales en las infraestructuras entre las instituciones; existen problemas reales, barreras y obstáculos para aplicar nuevas tecnologías; las nuevas tecnologías impactan de maneras diferenciadas a diferentes clientelas; existe oposición entre la adquisición de información y la construcción de conocimientos; las capacidades humanas para adaptarse a nuevas formas de aprendizaje ante el rápido cambio de tecnologías y las culturas organizacionales de los mundos académico y corporativos. Estas circunstancias, que ella llama paradojas, desde nuestro punto de vista, intervienen decisivamente en los problemas de retención y de interrupción o abandono de los estudios. En esta tesis, un problema central es la capacidad de autodisciplina, de autoestudio que tienen los alumnos, el cual es diferencial de acuerdo con sus características socioeconómicas y escolares. Otro problema es el interés mercantil de las instituciones por preservar a sus estudiantes, independientemente de que adquieran los conocimientos necesarios para poder acreditar un título universitario.

### 2.3.1 La relevancia de la retención estudiantil

Actualmente, la retención estudiantil es un problema que cobra relevancia debido a que está siendo visibilizado cada vez más como un problema de desempeño institucional.

Debido a que históricamente la educación superior ha sido vista como un bien público, la inversión en las organizaciones universitarias se ha visto motivada por aquellos a quienes beneficia y no por los rendimientos para aquellos quienes las poseen o controlan legalmente (Meyer & Zucker, 1989). Sin embargo, la actual

tendencia de mercadización de la educación superior ha obligado a enfocar los reflectores sobre el desempeño de una organización que, de acuerdo con Meyer & Zucker (1989), históricamente se ha preocupado más por mantenerse existente que por maximizar su rendimiento.

La preocupación existente por la medición del desempeño institucional tiene que ver tanto con la acción de las lógicas de mercado y la acción orientada al lucro, como con el desplazamiento del modelo de asignación de recursos fiscales centrado en los insumos a uno centrado en los productos, lo que quiere decir que la asignación de recursos gubernamentales está cada vez más condicionado a la eficacia y eficiencia en la obtención de resultados, como pueden ser los créditos acumulados, los grados expedidos, la calidad y el impacto de las investigaciones, entre otros (Brunner, 2007). En consecuencia, la retención estudiantil se redimensiona ahora como un elemento del que depende, en cierta medida, la asignación presupuestal (Rama, 2012).

Sin embargo, en las universidades se siguen manteniendo actitudes ambivalentes hacia la retención. Por un lado, las organizaciones universitarias altamente competitivas y meritocráticas, siguen confiando en la selectividad como mecanismo para hacerse de los estudiantes con las mejores habilidades y los mejores recursos. De manera que, con la implementación de estrictas políticas de admisión esperan tener altos porcentajes de egresados, ya que se confía en que los candidatos seleccionados serán lo suficientemente automotivados y solo requerirán ayuda bajo presiones extremas (Anderson, 2003). En este sentido, la selectividad funciona como medio para la generación de prestigio, así como herramienta legitimadora de la naturaleza jerárquica de la educación superior (Landen, Millem, & Crowson, 2000).

Por el otro, en las universidades enfocadas en la absorción de la demanda, existe un énfasis en el marketing y reclutamiento y una actitud flexible hacia las cualificaciones de ingreso. Esto hace necesario que las organizaciones

universitarias tengan actitudes más abiertas hacia la retención, e implementen mecanismos de atención correctiva y preventiva (Anderson, 2003).

En suma, pese a que la presión por retener a los estudiantes es cada vez mayor, las organizaciones universitarias se reservan el derecho de decidir instrumentar algún tipo de mecanismo para asegurar la permanencia de los estudiantes, esto en función sus las posibilidades de decisión y acción.

#### 2.4 Estudiantes en educación superior virtual ¿sujetos o actores?

El perfil y el rol de los estudiantes en modalidad virtual ha sido descrito ampliamente en la literatura y en los discursos institucionales. Tales planteamientos han sido realizados a través de reflexiones de tipo ensayístico que describen un conjunto de características idóneas, así como en trabajos empíricos que han analizado los rasgos y habilidades reales de esta población estudiantil en distintas instituciones.

Los planteamientos reflexivos y modélicos han atribuido una larga lista de características de distintos órdenes a los estudiantes en la modalidad virtual, mismas que pueden agruparse en habilidades operacionales, cognitivas y de autorregulación (Borges & Fores, 2008).

Por su parte, las habilidades operacionales refieren a un dominio técnico, a un expertise que el estudiante debe tener en cuanto al uso de tecnologías, ya que a través de estas le serán entregados los diseños y los elementos para la generación de experiencias de aprendizaje que guiarán su formación.

Las habilidades cognitivas y de autorregulación tienen ver con el conocimiento de sus procesos metacognitivos, es decir, al estudiante se le considera como aquel de que conoce de qué formas aprende, que sabe generar estrategias para lograr sus objetivos educativos y que es capaz de gestionar y dosificar los tiempos.

Inicialmente, los perfiles de los estudiantes en modalidad virtual se presentaron como una evolución o renovación de los perfiles de estudiantes a distancia

clásicos, mismos que se diferenciaron a partir de las consideraciones sobre las potencialidades de la mediación a través de las entonces nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En consecuencia, aspectos como la heterogeneidad en la edad, los intereses, las experiencias y las motivaciones siguieron siendo elementos característicos de los perfiles de estos nuevos estudiantes. Sin embargo, aspectos como la edad, el nivel de participación de mujeres y personas con necesidades especiales han cambiado con el tiempo y han introducido cambios al perfil de estos estudiantes.

Trabajos como los de (García 1997, 2004) y Lockwood (1998), dan cuenta de que a inicios de la década del 2000, en la incipiente modalidad virtual, el perfil de los estudiantes que participaban más asiduamente era el constituido por: hombres adultos, trabajadores a tiempo completo, que contaba con un nivel de estudios superiores a la media, quienes retomaban los estudios para mejorar sus expectativas laborales y elegían una modalidad no tradicional porque les permitía ajustar los horarios a su ritmo de trabajo y de convivencia familiar. Si bien las características de este perfil siguen vigentes, con el paso de los años, la masificación de la educación superior y las políticas de democratización de ésta, otras características fueron añadiéndose. De modo que, actualmente, el perfil del estudiante virtual contempla un abanico más amplio de edad, pues además de integrar a aquellos que por motivos laborales o familiares no pueden acudir a la educación presencial, incluye también a aquellos que prefieren la modalidad virtual por haber cursado la educación media superior en la misma modalidad y que probablemente serían más jóvenes.

Asimismo, la participación de estudiantes en función del género se ha modificado de forma sustancial a lo largo de los años, muestra de esto dan los reportes de algunas de las instituciones más prestigiosas del ámbito, como son: la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNED) en España, la cual reportó que para 2008 su población femenina representaba el 51.4% de la población total (UNED, 2009); y la Open University UK, de Reino Unido, reportó un porcentaje similar para el año 2014, ya que su matrícula se compuso por un 54% de mujeres (OU, 2015).



Siguiendo esta tendencia, para el año 2017 la población femenina en la Universidad Abierta y a Distancia de México representó el 49% de la matrícula total (ANUIES, 2017).

Esto da cuenta de la heterogeneidad de edades, motivaciones, e intereses en perfiles estudiantiles, así como una tendencia hacia la feminización de la matrícula en una modalidad que se encuentra en desarrollo.

## 2.5 Conclusiones del capítulo

Las lógicas de mercado y las políticas públicas, como herramientas de las fuerzas coordinadoras de los sistemas de educación superior, delinear los comportamientos de las organizaciones universitarias.

Por su parte, las lógicas de mercado presionan a las organizaciones para generar estrategias que tiendan a una mayor y más eficiente captación de estudiantes, así como a ganar terreno en el segmento en el compiten. Ya sea a través de la implementación de estrategias para subsistencia o de consolidación, es decir a través del ensanchamiento de su oferta o de la generación de prestigios. Por otro lado, las políticas públicas constriñen el actuar institucional a través del establecimiento de mecanismos coercitivos y sistemas de verificación y control.

Las OESV son organizaciones que, pese a ser catalogadas como organizaciones novedosas o innovadoras en términos de su flexibilidad y su tendencia al cambio, conservan estructuras características de la organización universitaria virtual, como son la división jerárquica del trabajo y la investidura de autoridad en los cargos y funciones, por lo que su funcionamiento sigue siendo burocrático.

Ahora bien, OESV adoptan diversos modelos organizacionales en función de su dependencia con las organizaciones presenciales de las cuáles surgieron. El grado de dependencia puede ser observado a través de los acuerdos de externalización que establecen con dependencias ajenas a su estructura interna.

La retención estudiantil es un mecanismo implementado por organizaciones universitarias para mantener a los estudiantes año con año hasta la conclusión de su ciclo educativo. Pese a que actualmente hay una presión mayor por que las universidades aseguren la permanencia de los estudiantes, la implementación de estrategias sigue siendo una decisión interna que está en función de los objetivos, los recursos y de las capacidades institucionales.

El perfil estudiantil en la modalidad virtual es heterogéneo tanto en cuestiones de edad, como de motivaciones y expectativas. La relevancia de conocer las características reales de las poblaciones estudiantiles en las distintas organizaciones universitarias radica en la posibilidad de tomar decisiones que respondan efectivamente a los problemas que viven los estudiantes.

### **Capítulo 3. Contextos organizacionales de la UVM en Línea y el Polivirtual**

En este capítulo presento los contextos organizacionales de las OESV de estudio. En primer lugar, planteo como inciden las lógicas de mercado y de políticas públicas en los comportamientos institucionales de la UVM en Línea y el Polivirtual, respectivamente.

En segundo lugar, ubico las estructuras organizativas de las OESV en el marco de las organizaciones presenciales de las cuales surgieron, para ello menciono brevemente su historia y describo cada una de las unidades (direcciones, gerencias, coordinaciones, departamentos) que las integran, resaltando las atribuciones y funciones vinculadas con la operación de la modalidad virtual.

Posteriormente estructuro los proyectos educativos con base en el modelo educativo, el enfoque psicopedagógico y la malla curricular, para dar a conocer el marco pedagógico en el cual se estructuran las actividades de la comunidad académica.

Finalmente, analizo las dinámicas de funcionamiento de la UVM en Línea y el Polivirtual con base en las formas de burocratización que presentan, así como el grado de dependencia en relación con la organización presencial.

#### **3.1 La UVM, una institución pautada por la eficiencia empresarial**

La UVM fue fundada en 1960 por un grupo de medianos y pequeños empresarios bajo el nombre de Instituto Harvard. Inicialmente la oferta educativa abarcaba los niveles básico, medio superior y superior. Para el año 1998 cambió su nombre a Universidad del Valle de México y se enfocó en ofrecer servicios educativos solo en nivel medio superior y superior. Durante el año 2000 la UVM se incorporó a la red *Sylvan International Universities*, hoy *Laureate International Universities*, que integra actualmente más de 80 IES en 29 países.

Al incorporarse a grupo Laureate, que De Garay (2018) caracteriza como una empresa glocal con fines de lucro, la UVM pasó de ser un pequeño corporativo regional, integrado por doce unidades académicas, a ser parte de uno de los corporativos transnacionales más grandes del mundo. Esta adhesión ha significado

para la UVM una rápida expansión que la ha llevado a contar con 38 establecimientos académicos y un campus virtual, en los que se atiende actualmente a más de 120mil estudiantes (ANUIES,2018). Siguiendo a De Garay, el éxito de esta red parece estar cimentado en un “...enfoque de negocios que combina una perspectiva educativa global al incorporar modelos pedagógicos y programas formativos internacionales, con la necesidad de poner atención a las peculiaridades de los mercados locales” (2018, p.9) es decir, en el armado de paquetes de servicios educativos a la medida.

Ahora bien, pese a que el lucro por parte de las instituciones educativas está prohibido en México, de acuerdo con Álvarez (2018,p.23), organizaciones oligárquicas transnacionales como Laureate han encontrado distintas maneras hacerlo sin incurrir en la ilegalidad, pues al ser instituciones con fines de lucro “su prioridad es garantizar que los socios obtengan dividendos”. Tal retribución de ganancias es defendida por Laureate en términos de que, la obtención del control de las juntas directivas, así como el control operativo de instituciones que clasifican como “de interés variable” siguen siendo sus principales beneficios económicos, pese a que las legislaciones en países distintos a los Estados Unidos de Norteamérica lo prohíban.

De este modo, para mantener sus intereses han ideado distintas estrategias entre las que incluyen acuerdos de servicios interinstitucionales con miembros de la red, así como la identificación de economías de escala; la apertura a la inversión en los mercados inmobiliarios relacionados con la educación alrededor del mundo; y los acuerdos mutuos de subcontratación de servicios, a precio de mercado, como son el acceso a contenidos, el desarrollo profesional y el intercambio de estudiantes, entre varios otros (Laureate, 2018).

Para ampliar su captación de matrícula, la UVM se ha alineado a las lógicas mercadológicas de Laureate y ha implementado una serie de mecanismos para hacerse del mercado de mediano poder adquisitivo, como son explotar el prestigio de instituciones integradas a la red a través de la dotación de certificaciones o acreditaciones internacionales; la oferta de programas de licenciatura de alta

demanda que pocas instituciones privadas del segmento medio pueden ofrecer, (como medicina, odontología, veterinaria, ingenierías, entre otras); la facilidad de la movilidad estudiantil entre instituciones miembros de la red y la consecuente revalidación de los créditos educativos sin complicaciones (De Garay, 2018); así como la flexibilización de los programas educativos y la oferta de educación en modalidad cien por ciento virtual.

Además, como parte de su estrategia de competencia en el mercado, de acuerdo con Álvarez & González (2017), la UVM, al igual que otras universidades privadas, genera activamente contenidos de promoción comercial (*branding*) para acercarse a sus clientes potenciales, de manera que

Busca con ahínco acreditar sus programas para ganar legitimidad y reputación académica. Sus estrategias y contenidos de branding son principalmente de construcción de reputación y de atracción de la demanda. En general, hace uso intensivo de medios de comunicación para difundir sus mensajes. (Álvarez & González, 2017, p.11)

De esta forma, la UVM se propone atraer a la demanda a través de impresiones positivas sobre el estatus institucional, el éxito laboral de sus egresados y la provisión de espacios de socialización privilegiada generados por la segmentación.

En consideración de lo anterior, es observable que la UVM se rige por una lógica de mercadización de los servicios educativos, en la que esfuerzos como la diversificación y flexibilización de la oferta, entre varios otros, están claramente enfocados en la competencia por el mercado de consumidores (Brunner, 2006) ya que tanto la atracción como el mantenimiento de la matrícula (como será analizado en el capítulo 4) son esenciales para su subsistencia. No obstante, la institución también implementa mecanismos para la generación de prestigio, como son la acreditación de programas y la búsqueda de posicionamiento en rankings institucionales, sin embargo, éstas siguen estando enfocadas, principalmente, en la atracción de la matrícula.

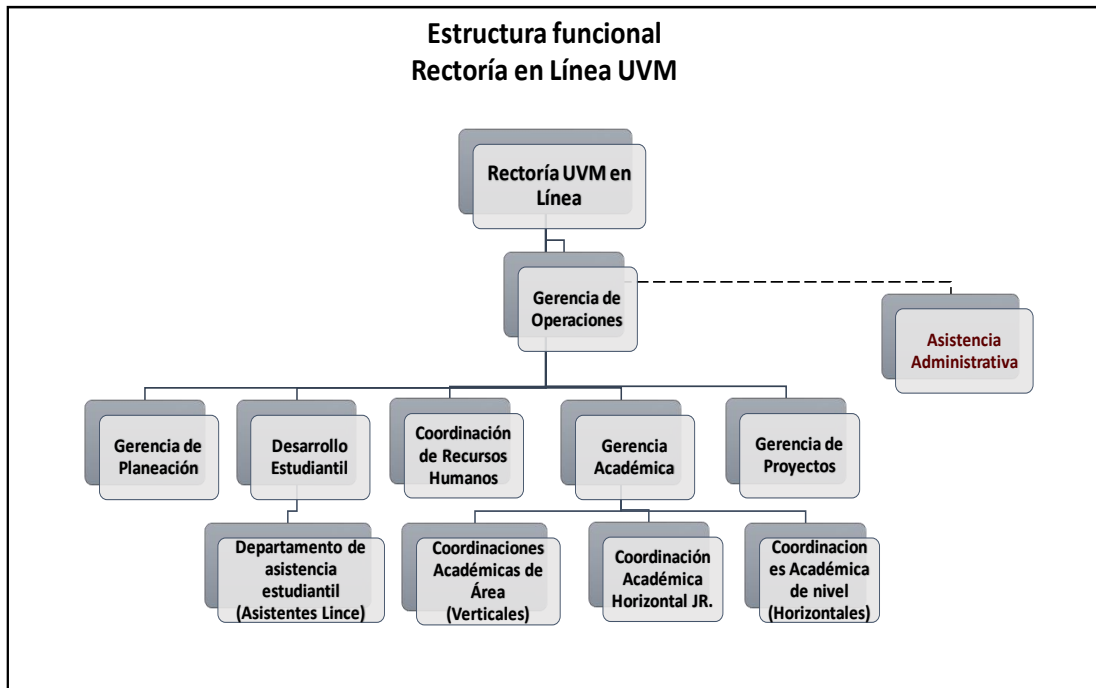
### 3.1.1 La UVM en Línea en el marco de la UVM

La modalidad virtual comenzó a desarrollarse en la UVM en el año 2001 con la creación del Centro de Alto Desarrollo y Educación en Línea (CADEL), que tuvo como objetivo brindar cursos de cómputo y ofimática en línea como complemento a clases en el sistema presencial, por lo que, inicialmente, constituyó un modelo de enseñanza mixta. A partir de entonces se fueron incorporando nuevos cursos y para 2002 se inició el desarrollo de materias en línea, así los primeros programas ejecutivos en modalidad mixta comenzaron a operar en 2003. Los nuevos programas se diseñaron con base en el perfil del adulto trabajador, esencialmente se enfocaron en la profesionalización de un mercado estudiantil que requería credencialización para la mejora de su posición en el ámbito laboral (UVM, 2015).

Para el año 2012 se realizó una importante reestructuración al CADEL el cual se transformó en la UVM *online* y posteriormente en la UVM en línea. La relevancia de esta reestructuración radicó en dos aspectos, el primero fue que a partir de este año el entonces CADEL se desconcentró orgánica y funcionalmente de la administración central UVM y comenzó a operar con una rectoría propia, la Rectoría UVM *online*; el segundo fue que a partir de este año comenzaron a ofertarse programas de licenciatura ejecutiva cien por ciento virtuales (UVM, 2015).

Esta nueva organización se constituyó de cuatro niveles jerárquicos (Figura 1), el primero corresponde a la Rectoría en Línea, que tiene las funciones de supervisión de la modalidad y de la vinculación con la organización presencial. El segundo nivel es el de la Gerencia de Operaciones, que está a cargo de coordinar el contacto de las distintas áreas que constituyen a la rectoría, además, supervisa el presupuesto y el contacto con los proveedores y gestiona los insumos recolectados en los campus, como son la digitalización de los documentos recibidos y la subsecuente generación de listas de inscripción correspondientes a las modalidades mixta y virtual.

**Figura 1. Estructura organizativa de la UVM en Línea**



Fuente: UVM (2015)

En el tercer nivel se ubican cuatro áreas que son: Gerencia de Planeación, encargada del análisis de los contenidos y de la elaboración de materiales pertinentes para el desarrollo de los planes de estudio en la plataforma *Blackboard*; Desarrollo Estudiantil, cuyas principales atribuciones son la de brindar a los estudiantes el acompañamiento necesario durante su trayectoria académica, además de realizar el seguimiento de egresados; Coordinación de Recursos Humanos, que tiene las tareas de contratar, dar seguimiento y evaluar a los tutores en línea, de trabajar en coordinación con el área de *Faculty Management* para brindar capacitación constante a los tutores, así como mediar en situaciones conflictivas entre los docentes y las distintas áreas de la Rectoría; y Gerencia de Proyectos, que tiene como función la gestión de la plataforma y la matriculación de tutores y estudiantes en los cursos, también supervisa el área de soporte técnico (UVM, 2015).

Al cuarto nivel corresponden las áreas de Asistentes Escolares, de Soporte Técnico y de Evaluación. La primer área funciones de acompañamiento

pedagógico y orientación administrativa, tanto en modalidad mixta como en virtual; La segunda tiene como tarea la resolución de problemas técnico en el uso de *Blackboard*, así como la matriculación de los estudiantes en sus módulos o unidades de aprendizaje; y la tercera supervisa las funciones de las otras dependencias se cumplan en tiempo y forma de acuerdo con lo establecido en los lineamientos institucionales (UVM, 2016).

Cabe resaltar que la Rectoría en Línea no cuenta con un inmueble que concentre al grupo de actores encargados de gestionar la modalidad, sino que realizan un trabajo en red pues se encuentran desagregados en distintas unidades académicas del sistema presencial, tanto en el centro como al interior de la república. De tal manera que la operación académica de la modalidad se lleva a cabo a través del sistema de gestión de aprendizaje (LMS) *Blackboard*, que es un LMS de tipo privado, que brinda servicios de gestión de alojamiento, consultoría de plataforma, gestión de programas, cursos y servicios estudiantiles *online*.

En este sentido, la Rectoría UVM en Línea puede ser caracterizada como una OESV semidescentralizada de la estructura universitaria presencial (Carchidi & Peterson, 1997) debido a que cuenta con una estructura organizativa propia para la gestión de sus procesos, en la que se incluyen niveles directivos, coordinadores y operadores, por lo que cuentan con autonomía para gestionar acuerdos extraorganizacionales de subcontratación con diversas entidades, como son los proveedores de servicios tecnológicos como el del LMS institucional (*Blackboard*).



### 3.1.2 La UVM en Línea. El proyecto educativo

La oferta educativa de la UVM en línea abarca programas de pregrado, grado y posgrado, tanto en modalidad mixta como en modalidad virtual. Dicha oferta abarca 9 licenciaturas (Tabla 5), además de 37 diplomados, 6 especialidades y 11 maestrías.

**Tabla 5. Oferta de programas de Licenciatura Ejecutiva Virtual UVM**

Área	Ingenierías	Negocios	Sociales
Programa	Licenciatura Ejecutiva en Ingeniería Industrial	Licenciatura Ejecutiva en Administración	Licenciatura Ejecutiva de Derecho
	Licenciatura Ejecutiva en Ingeniería en Tecnologías y Sistemas de Información	Licenciatura Ejecutiva en Contaduría Pública y Finanzas	
	Licenciatura Ejecutiva en Ingeniería en Logística	Licenciatura Ejecutiva en Comercio y Logística Internacional	
		Licenciatura Ejecutiva en Mercadotecnia	
		Licenciatura Ejecutiva en Dirección en Ventas	

Fuente: UVM (s/f)

Como institución educativa la UVM en Línea se conceptualiza como:

...una institución cuya finalidad es contribuir al mejor desarrollo de la sociedad, mediante la formación de personas, ciudadanos y profesionistas que con su conocimiento, habilidades y valores éticos, promuevan el bienestar y el progreso de la misma, generando aportaciones al conocimiento y hacer llegar los beneficios a la sociedad, fortaleciendo sus vínculos con el sector productivo y con la comunidad de la que forma parte, traduciendo hacia ella sus beneficios; se constituye en un espacio abierto y dinámico que propicia el aprendizaje permanente, bajo diversas opciones que contribuyan a la realización personal y profesional de la población.(UVM, 2015, p. 15)

Con la finalidad de alcanzar estos objetivos, la institución propone la implementación de “efectiva y eficiente” de diversos recursos tecnológicos, aunados a un modelo educativo basado en dos amplios presupuestos teóricos, que son el aprendizaje centrado en el estudiante y el aprendizaje adulto y tiene como objetivo principal “...formar personas éticas y altamente efectivas, tanto en sus actividades profesionales como en su convivencia y trato con los demás, a través de la cultura digital y el emprendimiento con responsabilidad social” (UVM, 2015).

Como puntalicé en el apartado anterior, la oferta educativa de UVM en la modalidad virtual está enfocada principalmente en el mercado de estudiantes adultos trabajadores, por lo que los estudiantes convocados a participar en esta modalidad deben tener como mínimo 21 años cumplidos y deben, preferentemente, estar integrados al ámbito laboral. El entrevistado 01-DA-UVM, describe el tipo de estudiante que habitualmente reciben en la modalidad virtual

...en promedio ha dejado de estudiar hace muchos años y puede tener diferentes matices no, puede ser uno que terminó la preparatoria hace muchos años, a lo mejor en promedio 10 o 12 años, o sí tuvo la oportunidad de pisar la universidad, pero se quedó a la mitad, o a lo mejor en algunos ciclos avanzados, o inclusive a la mitad y por diferentes motivos personales no llegó a concluir, pero de igual manera pasan muchos años para regresar. Entonces ese alumno, cuando decide otra vez regresar a la universidad y terminar ese objetivo un poco atrasado [...] llega un poco débil de estrategias de aprendizaje, ya tiene mitos y verdades, algunos paradigmas obviamente [...] no es lo mismo tener dieciocho, veinte o veintidós años a ya regresar a la educación a los treinta, treinta y cinco e inclusive cuarenta años entonces también trae una serie de paradigmas que trae el estudiante que también hay que trabajar [para] ir definiendo su estrategia de cómo podría ir aprendiendo (01DAUVM).

Para brindar la atención que requiere el estudiante con este perfil, el modelo educativo se estructura sobre la base de que el adulto aprende a partir de experiencias significativas, que relacionen su experiencia previa con los contenidos a tratar. Esto con el objetivo de que el aprendizaje se lleve a cabo de manera más estratégica y con objetivos más definidos que en el caso de la población de estudiantes tradicionales jóvenes. Como considera el entrevistado 03-CV-UVM

...el estudiante de ejecutiva *full online* en general entiende que lo que aprende le sirve, que lo que aprende es pertinente, que lo que aprende en la licenciatura ejecutiva lo pueden llevar a la práctica. Que en la materia de ventas que se tenga en *full online* tiene una aplicación práctica, que el cuate que está [...] en su camioneta de productos de Marinela, en la tienda de la esquina y está haciendo su proceso de venta le esté sirviendo lo que se llevó de la clase la noche anterior, que el mecánico que está horita arreglando sus coches, que tuvo a bien, o tiene a bien, estarse preparando en una licenciatura en ventas sepa cómo vender una refacción o sepa cómo vender una refacción, en vender una afinación, sí me explico. No es únicamente pensar en un perfil alto, sino pensar en un perfil de estudiante ejecutivo, de licenciatura ejecutiva, que ya está trabajando o que ya está próximo a hacerlo (03-CV-UVM).

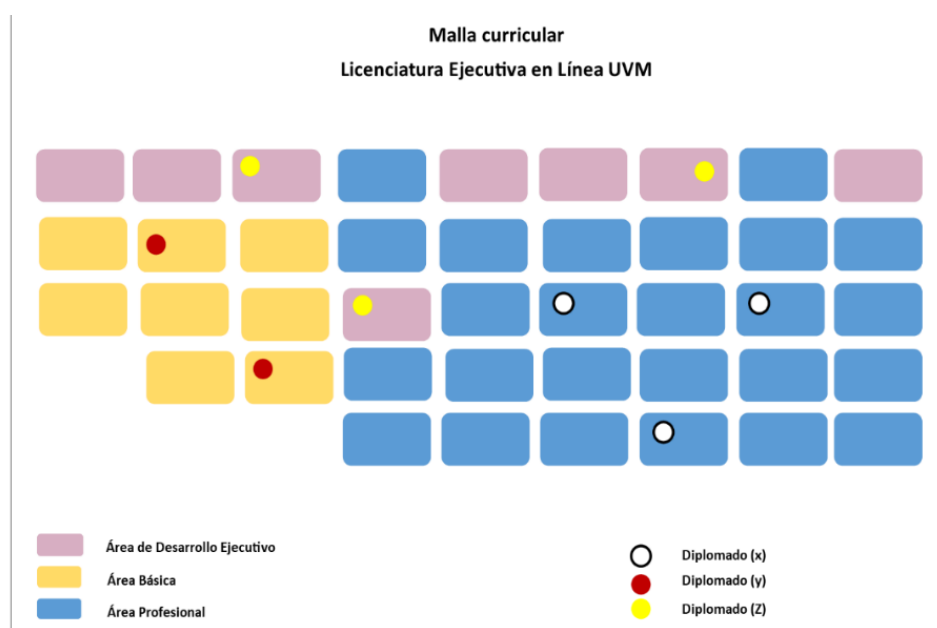
Además de esto, el modelo considera la influencia de factores ambientales como la familia y el trabajo, que, aunados a las prácticas institucionales, resultan condicionantes para el logro de los objetivos educativos.

Como parte integral de este modelo, se plantean dos figuras de acompañamiento al estudiante, la primera es la figura del tutor, quien cumple funciones de asesoría disciplinar, evaluación y retroalimentación y acompañamiento socioafectivo; la segunda es la del asesor telefónico denominado “asistente lince”, que cumple

funciones de asesoría administrativa, técnica y tecnológica, en un esquema de atención “24/7”, es decir, de atención las 24 horas del día, los 7 días de la semana.

Por otro lado, la malla curricular de las licenciaturas ejecutivas en línea está integrada por unidades de aprendizaje (UA) distribuidas en ejes de tres tipos, uno relacionado con el desarrollo de habilidades laborales, denominado “Área de Desarrollo Ejecutivo”; otro que incluye UA de tipo disciplinar, llamado “Área Básica”; y en un tercero que agrupa UA de especialización denominadas “Área Profesional”. Dentro del mismo esquema se plantea la realización de diplomados con valor curricular para la acreditación de determinadas UA (Figura 2). La duración de cada UA es de seis semanas, integradas en un plan de estudios de tres años (UVM, 2015b).

**Figura 2. Estructura de la malla Curricular de la licenciatura ejecutiva en línea**



Fuente: UVM (2016)

Con respecto a los métodos de enseñanza y de aprendizaje, el modelo plantea la priorización de estrategias como el aprendizaje basado en problemas, el método de casos y los proyectos situados; y como complemento la realización de evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas a través de la plataforma institucional.

En suma, el proyecto educativo de la UVM en Línea se sustenta en un modelo educativo andragógico centrado en el estudiante, a quien se le considera como gestor activo de sus aprendizajes. De manera que las funciones de orientación y acompañamiento, a cargo de tutores de materia y asesores educativos, responden al supuesto de que, aunque el estudiante adulto trabajador es capaz de decidir y planificar su actividad académica con base en sus necesidades o sus preferencias, el acompañamiento técnico y pedagógico es necesario debido al largo tiempo que los estudiantes estuvieron alejados del contexto educativo.

### 3.2 El Instituto Politécnico Nacional, una organización constreñida por la política pública

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) fue fundado en 1936, con la finalidad de “...formar profesionales e investigadores en los diversos campos de la ciencia y la tecnología, de acuerdo con los requerimientos del desarrollo económico y social del país” (Secretaría de Gobernación, 1982). Desde su fundación la institución ha diversificado su oferta educativa, la cual abarca hoy en día los niveles de pregrado, grado y posgrado, en las modalidades presencial, mixta y virtual.

El IPN es un órgano público desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuya orientación general corresponde al Estado, consecuentemente, los recursos financieros para su operación son asignados principalmente por éste a través de lo establecido en el Presupuesto Anual de Egresos de la Federación. Aunque el instituto es susceptible de recibir donaciones, éstas no pueden estar sujetas a la contraprestación de los servicios educativos, ni se puede hacer usufructo de los recursos que el instituto genere con su prestación de servicios, ya que

Los ingresos que obtenga el Instituto Politécnico Nacional, provenientes de los recursos autogenerados por la prestación de servicios, venta de bienes derivados de sus actividades sustantivas o por cualquier otra vía, incluidos los que generen sus escuelas, centros y unidades de enseñanza y de

investigación, formarán parte de su patrimonio, serán administrados por el propio Instituto y se destinarán para sus finalidades y programas institucionales, de acuerdo con las disposiciones presupuestarias aplicables (Secretaría de Gobernación, 2006).

Como órgano desconcentrado, el IPN se rige por su propia Ley Orgánica, sus normas internas y las demás disposiciones jurídicas aplicables. En ellas se estipulan sus facultades para planear, ejecutar y evaluar sistemáticamente sus actividades internas, así como definir su oferta académica. De Esta manera el instituto cuenta con personalidad jurídica y patrimonio propios.

Sin embargo, el IPN está a cargo de la SEP, con la que guarda relación de rendición de cuentas en torno a temas como el control interno, adquisiciones, arrendamientos y servicios del sector público; tecnologías de la información y comunicaciones; recursos financieros, humanos y materiales; obras públicas y los servicios relacionados con ellas (SEP, 2010). Además, la SEP es la encargada de designar al Director General del instituto y los suplentes del cargo.

Como organización pública de gran trascendencia, el IPN tiene diversos objetivos de alcance social, entre los cuales destacan la formación de profesionales e investigadores en los distintos campos de la ciencia y la tecnología; la realización de investigación científica y tecnológica con vistas al avance del conocimiento y al desarrollo de la enseñanza tecnológica; la ampliación y garantía del acceso de estudiantes de escasos recursos a todos los servicios de la enseñanza; y contribuir a la planeación y al desarrollo interinstitucional de la Educación Técnica al realizar la función rectora de este tipo de educación en el país (Secretaría de Gobernación, 1982).

Para el cumplimiento de estas y otras labores, cuenta con una amplia estructura orgánica y funcional integrada por una Dirección General, diversas Escuelas, Centros y Unidades de Enseñanza e Investigación distribuidos en todo el país, además de un conjunto de órganos consultivos, órganos de apoyo y órganos

auxiliares con los que guarda una relación operativa formalizada a través de múltiples acuerdos.

En este sentido, el IPN se configura como un complejo aparato organizacional con una estructura densamente burocratizada, que es regida por su Ley Orgánica, a través de la cual ha formalizado, jerarquizado y dividido el trabajo en torno jurisdicciones demarcadas para cada órgano que lo integra.

La falta de autonomía del instituto permite un control centralizado por parte de la SEP, misma que al ostentar una mayor jerarquía, ratifica su autoridad por medio de la definición de un orden legal a través del cual regula aspectos como la asignación del financiamiento público y la designación de los directivos.

### 3.2.1 El Polivirtual en el marco del IPN

La creación del Polivirtual se dio como una evolución de su sistema de enseñanza abierta, instaurado a mediados de los años setenta en la Escuela Superior de Comercio y Administración unidad Santo Tomás (ESCA Sto. Tomás), misma que se encontraba bajo el mando de la Dirección de Educación Continua y a Distancia (DECD). Este sistema abierto consistió, básicamente, en un modelo semipresencial que combinaba el estudio en casa y la asesoría grupal o individual; y se mantuvo vigente poco más de tres décadas hasta creación de la Dirección de Nuevas Modalidades Educativas en 2005 (DNME).

Durante los siguientes dos años la DNME y la Coordinación del Campus Virtual (CCV), creada también en 2005, dieron lugar a la transición de la modalidad abierta a la modalidad virtual. Por su parte, la CCV se encargó de coordinar las capacidades, recursos y esfuerzos institucionales, tanto del Campus Virtual Politécnico, como de los Centros de Educación Continua para concretar la creación del proyecto educativo virtual; mientras que la DNME se encargó de promocionar las modalidades alternativas en pro de la democratización de la educación superior.

Con estos antecedentes, en 2007 se creó la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (UPEV), la cual integró recursos tanto de la Dirección de Nuevas

Modalidades Educativas (DNME) y el Centro de Tecnología Educativa (CTE), dependientes de la Secretaría Académica; como de la Coordinación del Campus Virtual (CCV), subordinada a la Secretaría de Extensión e Integración Social. De esta manera, la UPEV adquirió como funciones sustantivas:

Contribuir a la ampliación, diversificación e innovación de la oferta educativa, de investigación y de extensión del Instituto, impulsando propuestas pedagógicas innovadoras apoyadas en el uso pertinente de las nuevas tecnologías, mediante servicios de acompañamiento, capacitación, asesoría, regulación, evaluación, administración de recursos tecnológicos y soporte técnico a las dependencias del Instituto para el desarrollo de proyectos académicos en modalidades a distancia o mixta, así como para el fortalecimiento de la presencial (IPN, 2018,p.15).

Estas tareas las llevaría a cabo por medio de la creación de marcos regulatorios y la generación de estrategias para la gestión de procesos administrativos, pedagógicos y tecnológicos, a través de la Subdirección de Diseño y Desarrollo, la Subdirección de Integración de Tecnologías, la Subdirección de Gestión, la Subdirección de Planeación y Evaluación de la Educación Virtual y el Departamento de Servicios Administrativos (Figura 3).

Las principales funciones que la UPEV realiza dentro del área administrativa tienen que ver con la formulación, seguimiento y evaluación de los programas de desarrollo de mediano plazo y el Programa Operativo Anual, así como de la gestión de los asuntos presupuestarios. Con respecto al área pedagógica se encarga de plantear y actualizar el modelo pedagógico para los programas y servicios educativos en modalidades a mixta y virtual, así como supervisar su aplicación. En lo referente al área tecnológica, la UPEV se encarga de la formulación, actualización, difusión y aplicación de criterios y servicios tecnológicos para el desarrollo de programas educativos, así como del aprovechamiento óptimo de los medios y sistemas de comunicaciones



disponibles en la unidad. En esencia, las funciones que realiza la UPEV en relación con la oferta virtual son principalmente de gestión de recursos y de tipo normativo.

Por otra parte, las instancias que se hacen cargo de la fase operativa de los programas educativos son las Unidades de Tecnología Educativa y Campus Virtual (UTEyCV) establecidas en la ESCA Sto. Tomás, la ESCA Tepepan y la Escuela Superior de Turismo; así como nueve Centros de Educación Continua en el interior de la República. Estas instancias dependen de la estructura administrativa de las Escuelas Superiores en las que están ubicadas, específicamente se encuentran bajo la dirección de la Subdirección Académica de cada unidad. Asimismo, están clasificadas como unidades Académicas de Apoyo a la Innovación Educativa ya que se encargan del fortalecimiento de las modalidades mixta y virtual; del asesoramiento y capacitación de docentes y estudiantes en el uso y aprovechamiento de las TIC; y de la generación de estrategias tecnológicas para la modalidad presencial. Es decir, comparten estructuras y funciones para las tres modalidades.

Ahora bien, la UPEV, como organización rectora de los programas en modalidad virtual, regula y promueve los servicios educativos a través del sistema Polivirtual, el cual consiste en la coordinación de un conjunto de dependencias politécnicas como son las unidades académicas, las áreas de coordinación académica, técnica y administrativa de distintas Escuelas Superiores. En las cuales se ven involucrados directivos, coordinadores, autores, asesores y alumnos, quienes están regidos por un marco normativo que los enlaza con el resto de la comunidad politécnica; pues a pesar de constituirse en una modalidad distinta de la presencial, hace uso de varios de los servicios, de la infraestructura, de las estructuras funcionales y del personal disponible en el instituto.

De esta manera, las normatividades que comparten con el resto de los órganos que constituyen al IPN se distribuyen entre normas de primer y segundo orden. Dentro de las primeras se encuentran un grupo de leyes relacionadas con responsabilidades administrativas, asuntos de propiedad intelectual, cuestiones de

ciencia y tecnología, telecomunicaciones y radiodifusión. Mismas que debido a su alcance general son comunes a la mayoría de las IES.

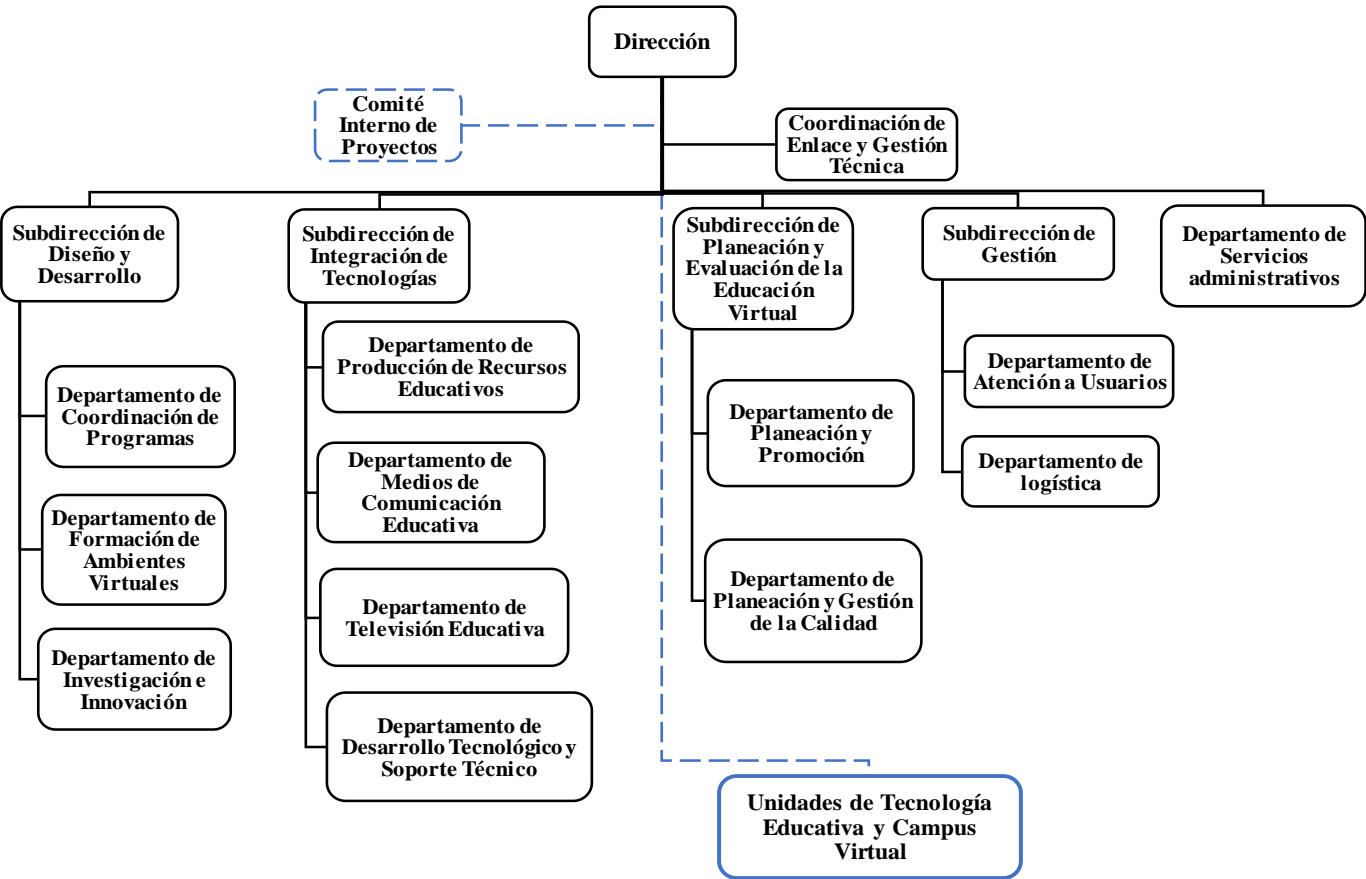
Por su parte, las segundas se acotan al contexto del IPN y versan sobre temas como la reglamentación de estudios de grado y posgrado, la aprobación y clasificación de programas académicos, la operación de fondos para la investigación, el funcionamiento de programas de becas y el registro de instituciones y empresas científicas y tecnológicas. Tales normatividades son aplicables a la oferta de pregrado, grado y posgrado en las tres modalidades (presencial, mixta y virtual), través de las distintas subestructuras de las Secretarías que constituyen al instituto.

Por otro lado, la normatividad que rige exclusivamente al Polivirtual se enfoca en el funcionamiento de los procesos de ingreso, trayectoria escolar, permanencia y egreso en los niveles de pregrado y grado en la modalidad mixta y virtual; así como la operación de la UPEV y las Unidades de Tecnología Educativa y Campus virtual (UTEyCV), las cuales comparten, a su vez, la normatividad que rige a las Escuelas Superiores en las que se encuentran ubicadas.

En este sentido, el sistema Polivirtual funciona como entidad interorganizacional, centralizada en la estructura del IPN, el cual está subordinado, a su vez, a la SEP. De manera que, el Polivirtual depende de diversas estructuras normativas y funcionales del IPN para la gestión de sus procesos, por lo que sus ámbitos de decisión y acción están limitados por sus jerarquías y atribuciones dentro del entramado de la organización presencial.

Asimismo, la centralización del Polivirtual en el IPN limita tanto las posibilidades como la necesidad de establecer acuerdos extraorganizacionales, tanto técnicos como de staff con entidades independientes del IPN, debido a que está sujeto a funcionar con los recursos con los que ya cuenta el instituto.

Figura 3. Estructura organizativa de la Unidad Politécnica para la Educación Virtual



Fuente: IPN (2007)

### 3.2.2 El sistema Polivirtual. El proyecto educativo

Como mencioné anteriormente, el sistema Polivirtual ofrece servicios de educación media superior, grado y posgrado en las modalidades mixta y virtual. Actualmente el sistema oferta un programa de educación media y ocho programas de licenciatura en modalidad cien por ciento virtual (Tabla 6).

El Polivirtual es “el sistema del Instituto Politécnico Nacional (IPN) mediante el cual ofrece estudios de bachillerato, licenciatura, posgrado y servicios educativos complementarios en modalidades alternativas, innovadoras y flexibles con apoyo de las tecnologías de la información y las comunicaciones” (IPN, s/f)

Por lo que se alinea a la misión del IPN, que consiste en contribuir “...al desarrollo económico y social de la nación, a través de la formación integral de personas competentes; de la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación”.

**Tabla 6. Oferta de programas de Licenciatura virtual Polivirtual**

Área	Negocios	Sociales
Programa	Licenciatura en Desarrollo Empresarial Licenciatura en Contador Público Licenciatura en Comercio Internacional Licenciatura en Relaciones Internacionales Licenciatura Relaciones comerciales	Licenciatura en Turismo Licenciatura en Archivonomía Licenciatura en Biblioteconomía

Fuente: IPN (s/f).

La oferta educativa del Polivirtual está dirigida a toda persona que desee cursar estudios en la modalidad virtual, por lo que no se cuenta con un perfil específico, como da cuenta el entrevistado 01-JU-PLV

“Tenemos estudiantes de diferentes perfiles [...] en el caso de la modalidad no escolarizada no es tan claro el perfil. Si bien podrías pensar que es gente mayor, gente que a lo mejor en

el momento en el que todos sus compañeros cursaron ellos no tuvieron la oportunidad, uno podría pensar que la mayoría de los estudiantes son esos. Pero por otro lado también tenemos estudiantes jóvenes que a lo mejor no pudieron entrar a la modalidad escolarizada y buscan la oportunidad de entrar al campus virtual. Yo podría decirte que es un estudiante que principalmente ya trabaja, que es autodidacta, es muy disciplinado o debiera ser muy disciplinado, que la mayor parte de mis estudiantes en la modalidad ya tienen experiencia laboral, aunque no todos dentro de la modalidad que están estudiando”. (01-JU-PLV)

La propuesta educativa del Polivirtual se basa en la operación de un modelo educativo mixto que permite el autoestudio en plataforma, así como la posibilidad de realizar actividades de manera presencial en distintas sedes del IPN.

Este modelo integra un diseño curricular por competencias, el cual supone el aumento del grado de dificultad durante el tránsito por cada una de las cuatro áreas de formación, que son la institucional, la científica básica, la profesional y la terminal. A su vez, el mapa curricular se integra de entre 42 o 54 unidades de aprendizaje divididos en cinco o seis niveles. Dichas unidades pueden incluir materias en inglés dependiendo del programa del que se trate. También pueden ser electivas, lo cual significa que pueden ser acreditadas con actividades tanto académicas como culturales o deportivas, ya sea en instituciones nacionales o internacionales.

Una de las ventajas que supone este modelo educativo es la del diseño curricular único, el cual brinda la posibilidad de transitar de una modalidad a otra sin las dificultades que supondría la revalidación de unidades de aprendizaje entre programas distintos. Además, permite la posibilidad de cursar unidades de aprendizaje en modalidades distintas de forma simultánea.

El modelo Polivirtual retoma principios clásicos del funcionamiento de la educación a distancia como son el aprendizaje flexible e independiente, la comunicación bidireccional, la formación de comunidades de aprendizaje y el uso de medios tecnológicos. Con respecto al primer principio el modelo se propone lograr el desarrollo de una creciente autonomía en los estudiantes a través de la articulación de los recursos didácticos y tecnológicos, así como el acompañamiento académico y el soporte socioafectivo a cargo de la estructura de atención docente. En relación con el principio de comunicación bidireccional, el modelo plantea la promoción del diálogo entre los distintos actores que participan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con la finalidad de dar respuesta a las necesidades de apoyo y motivación de los alumnos. En cuanto a la formación de comunidades de aprendizaje, se estipula la generación de experiencias de intercambio colectivas, a través de la colaboración entre estudiantes y profesores. Finalmente, con respecto al uso de medios tecnológicos, se propone para llevar a cabo las funciones anteriores a través del uso de las distintas herramientas incluidas en la plataforma educativa, como son foros, blogs, correo electrónico y wikis.

Ahora bien, otro elemento relevante de este modelo es la estructura de atención estudiantil, que consta de la participación de figuras como los profesores-autores, quienes, en coordinación con diseñadores gráficos, desarrollan el diseño instruccional correspondiente a cada unidad de aprendizaje; los profesores-asesores, son los expertos disciplinares encargados de facilitar el proceso de aprendizaje a los estudiantes; y los profesores-tutores, quienes se encargan del seguimiento a la trayectoria académica de los estudiantes.

Si bien los tres actores antes mencionados interactúan con el estudiante, solo los profesores-asesores y los profesores-tutores son quienes tienen el contacto directo con el estudiante. Por su parte, los asesores se caracterizan por orientar y aclarar dudas de los contenidos específicos de las distintas unidades de aprendizaje, además de que tienen facultades para ajustar o complementar estrategias didácticas en función de los estilos y ritmos de aprendizaje de los

estudiantes, siempre y cuando se encuentre dentro de los tiempos institucionales. Mientras que los tutores se enfocan en el seguimiento transversal de la vida académica estudiantil, principalmente a través del apoyo socioafectivo y la orientación pedagógica y administrativa (IPN, 2015).

En este sentido, el proyecto educativo del Polivirtual se organiza con base en un modelo educativo por competencias. Debido a que en esta institución no se enfoca en la atracción de un perfil estudiantil en específico el modelo educativo pone la centralidad en los contenidos, en qué tan bien están diseñados y qué tan bien permiten o estimulan el aprendizaje de los estudiantes.

A su vez, tanto el modelo como los programas están alineados con la oferta presencial, lo cual permite el curso de los programas en modalidad mixta y el tránsito entre modalidades.

### 3.3 El funcionamiento de las OESV

#### 3.3.1 El funcionamiento de la UVM en línea

Como unidad organizacional la Rectoría de UVM en línea cumple distintas funciones tanto para la gestión de la modalidad cien por ciento virtual, como para la mixta. La distribución de sus ámbitos de acción se realiza con base en el tipo de materias que ofrece, las cuales se clasifican en materias centralizadas (MC) y materias descentralizadas (MD).

Las MC pueden ser de dos tipos, las cien por ciento virtuales y las híbridas (UVM, 2016). Las primeras corresponden a los programas de licenciatura y maestría virtuales, en éstas las actividades como la contratación, el seguimiento y la evaluación de los docentes; la matriculación de los profesores y estudiantes; y la gestión de las aulas virtuales son responsabilidad absoluta de la rectoría. Las segundas corresponden a programas presenciales que en las que se decide cursar algunas materias en línea, por lo que la rectoría tiene que gestionar las

materias y ponerlas a disposición de estudiantes presenciales que pueden provenir de distintas unidades académicas.

Por su parte, las MD se dividen en *blended* e híbridas. Las primeras forman parte de programas de licenciatura o maestría que imparten un porcentaje de UA de manera presencial y otro en plataforma; en estos casos las unidades académicas presenciales son las encargadas de dar de alta a los grupos mismos que no pueden incluir estudiantes de otras unidades académicas. En las segundas, la rectoría se encarga de la gestión total de las UA a ofertar y las unidades académicas presenciales deciden si incorporar o no a grupos en estas materias, las cuales son ofertadas generalmente a estudiantes en modalidad virtual.

Para atender a sus funciones la UVM en línea sigue un enfoque de gestión empresarial en el que se retoman principios de aseguramiento de la calidad total, de sistematización de la operación y de la mejora continua. Dichos principios estructuran un modelo de gestión centrado en el cliente en el que se busca el conocimiento de sus preferencias y la satisfacción de sus necesidades.

Como herramienta nuclear, en esta rectoría se apuesta por un modelo centrado en la operación sistemática de los procesos a través de la definición estricta de sus actividades de entrada, de salida y de los controles correspondientes en cada etapa. Con este enfoque se busca la mayor racionalización de los procesos basados en la máxima “Si se implementan métodos de trabajo adecuados, los resultados también serán adecuados” (UVM, 2016).

En esta lógica, para controlar y eficientar dichos procesos, se sigue un modelo de mejora continua que consiste en definir los resultados esperados, diseñar e implementar métodos de operación que permitan alcanzar esos objetivos y, finalmente, evaluar el desempeño de los métodos utilizados en función de los resultados alcanzados.

De esta manera, la UVM en línea busca alcanzar uno de sus principales objetivos organizacionales, que es el de la optimización de los resultados globales de la organización a través de la provisión de servicios a las unidades académicas



presenciales (UVM, 2017). Es decir, lograr el establecimiento de acuerdos mutuos de subcontratación de servicios, a precios de mercado.

Ahora bien, para el funcionamiento de este modelo de gestión, la rectoría ha formalizado los procesos a través de la generación de múltiples lineamientos entre los que se incluyen reglamentos y, sobre todo, detallados manuales de operación dirigidos tanto a gestores como operadores de la modalidad. En ellos se describen de manera puntual los procesos y sistemas administrativos utilizados por la rectoría previo, durante y después de la inscripción de los estudiantes. Asimismo, se especifican los roles, funciones, tareas y políticas que los distintos actores deben cumplir, así como las condiciones de contratación. Un ejemplo de la delimitación puntual de tareas lo comenta el entrevistado 06-TM-UVM

Mira como las actividades vienen en tu lista de cotejo necesariamente tienen que estar coordinadas y supervisadas, bueno las envía el asistente lince todos los lunes, al fin de la semana hacen te hacen una evaluación a ti, de la semana que ya terminó, entonces en esa semana te van palomeando si has cumplido con los aspectos que tienes que cumplir, si los cumples son puntos para ti, al inicio de la materia te la dan [la lista de cotejo] ,te la proporcionan y en mi caso, cuando fui contratada, sí me hizo hincapié en estas situaciones, en, por ejemplo en cumplir todos los martes, en realizar todos los días la revisión (06-TM-UVM)

Esta delimitación tan puntual de roles, funciones y atribuciones de cada puesto da cuenta del establecimiento de una organización burocrática, en la que el acoplamiento de las estructuras se da con base en su núcleo técnico.

### 3.3.2 El funcionamiento del Polivirtual, el caso de la ESCA unidad Santo Tomás

Como mencioné en apartados anteriores, el funcionamiento del sistema Polivirtual es complejo debido a que requiere de la participación de múltiples instancias, tanto para el desarrollo de los programas educativos como para su operación. Para ahondar en el funcionamiento del sistema, a continuación, presento el caso del Polivirtual en la Escuela Superior de Comercio y Administración unidad Santo Tomás (ESCA Sto. Tomás).

La Unidad de Tecnología y Campus Virtual (UTEyCV) de la ESCA Sto. Tomás comenzó a operar programas de licenciatura en modalidades mixta y virtual en el año 2009. El primer programa ofertado fue la Licenciatura en Comercio Internacional y actualmente suman cinco los programas de licenciatura mixta y virtual ofrecidos en esta unidad a través del sistema Polivirtual. Dichos programas son Desarrollo Empresarial, Contaduría Pública, Comercio Internacional, Negocios Internacionales y Relaciones Comerciales.

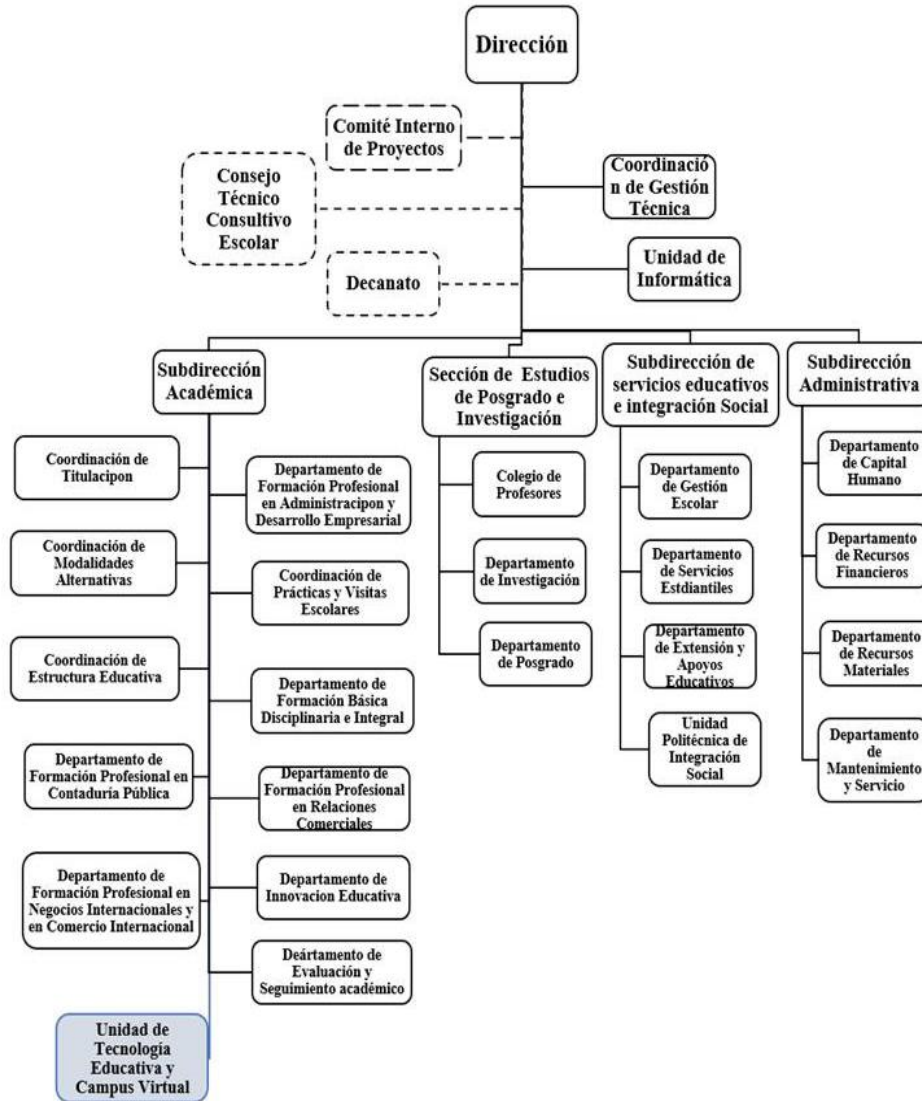
En la ESCA Sto. Tomás, la oferta educativa virtual es gestionada por la UTEyCV, misma que se encuentra bajo el cargo de la Subdirección Académica (SA), la cual es la responsable de “organizar y programar la operación de los servicios educativos que ofrece la Escuela en sus modalidades escolarizada, abierta y continua...” (IPN, 2009, p.30). Si bien las atribuciones oficiales de la UTEyCV son principalmente de coordinación, en la práctica le son delegadas responsabilidades que deberían ser cumplidas tanto por la SA, como por la Dirección de Innovación Educativa (DIE).

Dentro de la estructura organizativa de la unidad Sto. Tomás, la UTEyCV se encuentra al mismo nivel jerárquico que los departamentos coordinadores de las distintas licenciaturas ofrecidas en la modalidad presencial (Figura 4), por lo tanto, debería recibir el mismo apoyo de la SA y del DIE para la organización y gestión de actividades como la coordinación de academias de profesores; la supervisión del quehacer docente; y la definición de estrategias y líneas de acción, seguimiento y evaluación del programa de tutorías, tal como se estipula en su normatividad.

Sin embargo, de acuerdo con el testimonio del entrevistado 00-JU- PLV el funcionamiento de la unidad dista de ser así, pues menciona

“...nosotros tenemos en la escuela [...] tres subdirecciones, la académica, la administrativa y la de servicios estudiantiles. Y bueno, obviamente cada una de ellas tiene una estructura que apoya finalmente toda la función de la escuela, lo que pasa conmigo [refiriéndose a la UTEyCV], yo estoy por acá que dependo de la [Subdirección] Académica, pero tengo que dirigirme,[a] esta para poder llevar las cinco tareas que tenemos, a su vez, las cinco jefaturas de carrera y ellos haz de cuenta que planean la plantilla de profesores [y] las situaciones de los alumnos en presencial, ellos atienden muchas cosas,[pero] en virtual no. En virtual el único que me apoya a hacer esa actividad supuestamente es un coordinador de modalidad, supuestamente, lo que pasa en realidad es que lo único que monitorean es que entren y ¡que entren! nada más, pero por decir, para poder tener una agenda unificada en plataforma yo necesito hacer juntas de academia, las juntas de academia para virtual ellos [refiriéndose a la SA] no las hacen. (00-JU-CI-PLV)

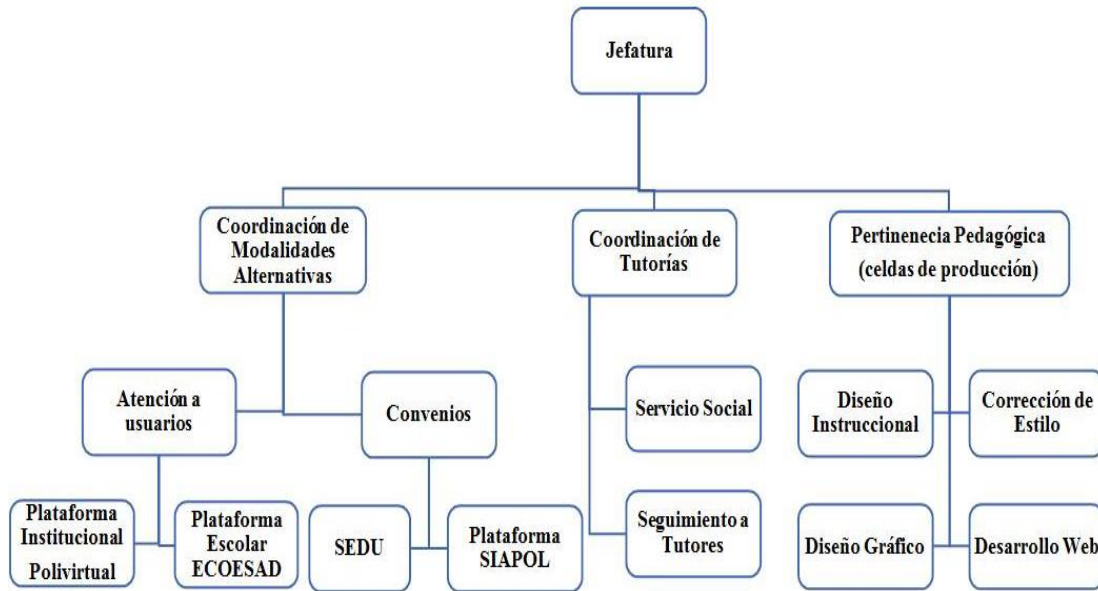
**Figura 4. Estructura organizativa de la Escuela Superior de Comercio y Administración. Unidad Santo Tomás**



Fuente: IPN (2009)

En su lugar, la gestión de estas actividades depende de la jefatura de la UTEyCV, que, en coordinación con las subáreas que integran la unidad (Figura 5), cubren funciones de producción de contenidos y gestión de la operación de las modalidades mixta y virtual.

**Figura 5. Estructura organizativa de la Unidad de Tecnología Educativa y Campus Virtual (UTEyCV)**



Fuente: IPN (s/f)

En consideración de lo anterior, tal circunstancia genera una sobrecarga de trabajo a la jefatura, la cual no está formalmente facultada para tomar decisiones ni generar cursos de acción en todas las áreas

...entonces se nos carga mucho la mano porque yo nada más, o sea para atender a los profesores de cinco carreras tengo propiamente al coordinador de modalidades alternativas y dos personas más. Se supone que debiera yo estar igual, igual en la estructura estoy al mismo nivel que ellos, soy una la jefatura [...] soy un área de apoyo, yo soy un apoyo de la subdirección, yo soy un staff, que debe de ayudarle a coordinar la modalidad virtual, pero con los jefes de carrera (00-JU-CI-PLV).

En consecuencia, la falta de autoridad para la organización y coordinación de procesos para el funcionamiento de la modalidad resulta en la generación de conflictos y omisiones por parte de los actores involucrados, quienes, en muchos

de los casos, no son sancionados por sus irregularidades, cuestión que podría generar fallas constantes en el funcionamiento de la modalidad

Te voy a poner un ejemplo, tengo un profesor de la carrera de mercadotecnia que no ingresa y yo le mando un correo "profesor por favor necesito que cumplas con tus actividades", ese mismo informe se lo mando a la jefatura de carrera pero al siguiente semestre que viene la coordinación, entiendo que es personal de base, pero yo no veo una acción correctiva de este lado de las jefaturas, se queda como la bolita de este lado, es virtual te toca a ti, entonces eso sí nos genera problemas (00-JU-CI-PLV).

A la vez que limita las posibilidades y ámbitos de acción de la jefatura

Por ejemplo, la subdirección académica depende de la coordinación de tutorías que es quien lleva el programa institucional de tutorías que debería no diferenciar entre virtual y presencial, pero que sin embargo lo hace. Entonces está esta coordinación de tutoría que hace el trabajo de la parte presencial y está la jefa de la UTE que debe tener su mini-coordinación de tutorías con quien diseña su plan de acción de tutorías para los niños de virtual. Entonces tú te vas a dar cuenta de que inclusive en muchos sentidos tengo este mismo nivel [subdirección] pero solo para virtual [...] esas son cuestiones que, si tu entrevistaras a las jefas de las UTEy CV, las tres de superior que somos ESCA Tepepan, ESCA Sto. Tomás y Turismo, es lo mismo, porque nosotras representamos a una parte muy pequeñita del instituto, entonces resulta que tienes nivel de Jefatura con responsabilidades de subdirección y obviamente no estas armada con lo necesario, no te pelan los compañeros de carrera (00-JU-CI-PLV).

Este deslinde de responsabilidades de las dependencias de mayor jerarquía a la UTEyCV puede estar asociado con un flojo acoplamiento técnico, ya que durante casi diez años la modalidad operó sin normatividades específicas, por lo que la asignación de algunas tareas como organización de sub-coordinadores tutoriales quedó a discreción de la jefatura.

No fue sino hasta enero de 2018 que fueron publicados el *Manual de Organización de la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (Polivirtual)* y el *Acta de Expedición del Manual de Procedimientos de la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (Polivirtual) del Instituto Politécnico Nacional*. Aunado a esto, las UTEyCV aún carecen de directrices formales para su organización, inclusive, la representación de su estructura organizativa fue presentada hasta diciembre de 2018 tras un proceso de reestructuración de la unidad a cargo de la nueva Jefatura de Unidad.

En esta lógica, diversos actores que participan en la modalidad desconocen aspectos de su funcionamiento, ya sean en niveles gerenciales, por ejemplo:

... ahora con el sismo todos estaban preocupados por las instalaciones, pero nadie pensaba en que el sismo se atravesó con un periodo de selección que atrasó más de una semana el abrir las materias, entonces me dice [refiriéndose a la Secretaria Académica] “¿pero por qué, porque si eres virtual, por qué ustedes no están trabajando? tú no tienes problemas" y tú dices " a ver espérate, sí soy virtual pero mi proceso está en presencial, para que yo pueda operar necesito que me pasen las listas” y el servidor en el que estaban las listas pues no pudimos sacar la información porque se fue la luz. Entonces te digo, este tipo de cosas nos generan ciertas crisis porque además es el proceso como tal de lo que se lleva en virtual pareciera que solamente se entiende dentro de la UTE, fuera de eso es así de ‘¿de qué

me está hablando ésta? la que dice que tiene tantos problemas' (00-JU-CI-PLV).

O en niveles operativos, como puede verse a continuación:

...pues hasta ahorita no conozco el manual de operación, hemos trabajado el lineamiento, pero no como tal un manual, o sea, como académicos hacemos reuniones y decimos "hay falla en esto, tenemos que observar esto [...] los lineamientos de la institución es que no dejemos de atender a los estudiantes o que tengamos compromiso para con los estudiantes, principalmente y yo creo que todo trabajo y más este trabajo de la docencia que es tan bondadoso que no hay un jefe que esté atrás de nosotros y entonces yo creo que por ética y por valor, por moral uno debe de hacer bien su trabajo. Porque nos pagan por hacerlo, pero no por eso el jefe tiene que estar a atrás de uno, sino que uno como ente pensante debe de hacer bien su trabajo y lo mejor posible para ayudar a estas personas (06-TA-PLV).

No sé, no lo sé... no sé...no, no... yo no me encargo de programar cursos ni nada, lo que pasa es que yo no estoy dentro de esta escuela, en lo que es la modalidad no escolarizada está la parte institucional, en la cual yo jamás he participado y [está] la de convenio, que es un convenio que se tiene con la Ciudad de México, que es donde yo llevo a cabo la labor de coordinación. Pero esa labor de coordinación se ve limitada puesto que en ese convenio tampoco se definieron claramente cuáles eran parte de esas funciones, entonces no sé (02-COOR-PLV).



Este desconocimiento de los procesos y aparente desinterés por parte de algunos de los actores denota acoplamiento flojo tanto funciones técnicas como de autoridad.

De esta manera, en el marco del Polivirtual la falta de autoridad de los actores en la UTEyCV para el diseño y la instrumentación de cursos de acción dificultan el funcionamiento general de la modalidad virtual, a tal grado que, en consideración de lo expresado por el entrevistado 00-JU-CI-PLV

Como tenemos muchas carencias en lo institucional que ya veníamos operando [...] a pesar de los esfuerzos que se hicieron empezamos a tener una baja en la matrícula, yo te puedo decir, de aquí de la Escuela tiene un porcentaje muy bajo, de 1287 estudiantes que me ingresaron en algún momento ahorita tengo 450 inscritos. Obvio que eso empezó a llamar la atención (00-JU-CI-PLV).

Las inconsistencias organizacionales de la UTEyCV limitan o disminuyen su capacidad para retener a los estudiantes.

En suma, al estar concentrado dentro de la organización presencial, el Polivirtual unidad ESCA Santo Tomás depende de diversas entidades organizativas para su funcionamiento. De modo que el complejo entramado organizativo induce procesos de burocratización densa, en los que los acoplamientos tanto técnicos (producidos por la tareas y labores), como de autoridad (producidos por puestos y responsabilidades) son tan flojos que dan lugar al deslinde responsabilidades por parte de las entidades de mayor jerarquía.

Consecuentemente, las decisiones al interior de la UTEyCV son tomadas con base en un conjunto de preferencias ambiguas, en las que la falta de autoridad de los tomadores de decisiones acentúa la falta de aceptación de los cursos de acción propuestos.

### 3.4 Conclusiones del capítulo

Los contrastes entre los contextos organizacionales y el funcionamiento de la UVM en Línea y el Polivirtual tienen que ver con los fines que persiguen, con los recursos que poseen y con la autonomía que tienen para gestionarlos. A continuación presento tales contrastes y los elementos en los que se fundamentan.

En primer término, la UVM en Línea y el Polivirtual siguen las lógicas de funcionamiento institucional de las organizaciones presenciales en las que surgieron.

Por su parte, los comportamientos institucionales de la UVM responden a las dinámicas de competencia en el mercado universitario, particularmente a las del mercado de consumidores, pues la subsistencia de esta organización depende de la atracción y el mantenimiento de la matrícula.

Para competir en el mercado, la UVM implementa un conjunto de estrategias, que pueden ser agrupadas en la categoría brunneriana del ensanchamiento de volumen (Brunner, 2007) como son la diversificación de la oferta, la multiplicación de las sedes y la flexibilización de los programas, entre otros.

A su vez, implementa estrategias de *marketing* y *branding*, como la acreditación de programas y el posicionamiento en *rankings* universitarios, para mejorar su reputación en el segmento de competencia. Tales estrategias son implementadas de forma no coercitiva y propician la adaptación institucional mutua (Lindblom, 2001).

Por su lado, el IPN tiene un comportamiento constreñido por lógicas de política pública.

Debido a la falta de autonomía de la institución, así como la centralización de la gobernanza institucional en la SEP, el funcionamiento del IPN está sujeto a mecanismos de verificación y control, como son la rendición de cuentas, el establecimiento de criterios para la asignación del financiamiento público e incluso la designación de los directivos y los suplentes del cargo, a la vez que,

tiende a linearse con las políticas educativas promovidas por la SEP, como es el caso de las políticas de expansión de la cobertura.

Tales mecanismos coercitivos, de acuerdo con Brunner (2007), son operados a través de burocracias que se expanden incrementando los niveles de coordinación formal. No es extraño, por lo tanto, observar que el IPN se estructura como una organización burocrática formalizada, jerarquizada y con una división del trabajo en función de jurisdicciones delimitadas para cada órgano que lo integra.

En segundo punto, el grado de centralización de la UVM en Línea y el Polivirtual con respecto a las estructuras de las organizaciones presenciales de las cuales surgieron determina la libertad de acción y decisión que tienen en torno a la gestión de sus procesos internos, así como para el establecimiento de convenios extrainstitucionales de subcontratación de servicios.

Por un lado, la UVM en Línea está dotada de autonomía administrativa y cuenta con una estructura independiente de la organización presencial, que está constituida por niveles directivos, coordinadores y operativos, por lo que cuenta con la capacidad para elegir su forma organizativa, sus procesos de operación y el establecimiento de los vínculos extraorganizacionales que considere convenientes. No obstante, guarda relación con la estructura presencial en términos del establecimiento de relaciones de negocios para el beneficio mutuo, así como el seguimiento de las estrategias de mercado, tanto de ensanchamiento de volumen, como de generación de reputación.

Por lo tanto, puede ser considerada como una OESV semi-descentralizada en los términos planteados por Carchidi & Peterson (1997) y Bernath et al. (2009), quienes las definen como aquellas organizaciones que no dependen de la administración central de las organizaciones presenciales y que establecen acuerdos parciales de subcontratación para la provisión de algún componente o servicio que necesite la OESV.

En contraste, el Polivirtual puede ser considerado como una OESV centralizada debido a que está supeditado a estructuras del IPN para funcionar, por lo que sus ámbitos de acción y decisión están limitados por las jerarquías y atribuciones de los órganos que diseñan, norman y dan seguimiento a su funcionamiento.

En tercer lugar, los proyectos educativos dan cuenta del marco pedagógico en el que se organiza la acción educativa en la UVM en Línea y el Polivirtual.

Debido a que la UVM en Línea se enfoca en captar a estudiantes con el perfil del del adulto trabajador, su modelo pedagógico se fundamenta en un enfoque andragógico centrado en el estudiante, quien es considerado un gestor activo de sus aprendizajes, que decide de manera estratégica en función de sus gustos o necesidades.

Sin embargo, el modelo también incluye la consideración de que el adulto trabajador está en un proceso de integración o reintegración a un medio escolar al que aún no está adaptado, por lo cual es necesario el seguimiento a la trayectoria por parte de tutores disciplinares (tutores de materia) y asistentes técnico-administrativo (Asistentes Linces).

En cambio, el proyecto educativo del Polivirtual se organiza con base en un modelo por competencias, en el que el énfasis está puesto en la calidad de los contenidos del diseño instruccional, así como en la pertinencia de los programas para permitir el tránsito entre modalidades educativas.

A diferencia del modelo de la UVM en Línea, en el modelo Polivirtual no se establece un perfil estudiantil en específico, por lo que es probable que se asuma que el estudiante que pasa los filtros de admisión contará con las habilidades necesarias para permanecer en el programa. Tales habilidades deben incluir el autoconocimiento y la asertividad necesarios para buscar orientación cuando se la requiera. Para la atención estudiantil, el modelo establece las figuras del profesor-asesor, encargado del acompañamiento disciplinar y el tutor, quien da seguimiento a la trayectoria académica, además de orientación técnica y administrativa.

Finalmente, el funcionamiento de la UVM en Línea y el Polivirtual se analiza en términos de su tipo de burocratización y los tipos y el grado de 'flojedad' de los acoplamientos que se generan.

El funcionamiento de la UVM en Línea se lleva a cabo por medio de dinámicas eficientistas de gestión empresarial, enfocadas en la optimización de los procesos. En aras de la mayor racionalización de los insumos se proponen esquemas de mejora continua basados en la evaluación de distintos dispositivos de control, tanto a la entrada como a la salida de los procesos.

Para lograr esto, en la UVM la burocratización tiene finalidades instrumentales similares a las mencionadas por Olsen (2005, p.2), quien plantea que “se trata aparato organizacional cuyo objetivo es lograr que las cosas se realicen [ya que] determina los recursos y la autoridad que se pueden legítimamente utilizar, cómo, cuándo, dónde y por quién”, pues la optimización de los procesos, así como la estricta delimitación de funciones y las tareas son especialmente relevantes en la dinámica organizacional de esta institución.

El énfasis en la formalización y la burocratización de los procesos al interior de la UVM en Línea tiene que ver con la idea de que “métodos adecuados generan resultados adecuados” (UVM, 2017), es decir, se piensa en que la división de las tareas es efectivamente de naturaleza técnica, por lo que cualquier individuo capacitado puede realizarlas.

Ahora bien, en la práctica, los actores se ven conminados a cumplir con las funciones y tareas atribuidas a su cargo debido a los mecanismos de control establecidos, tal es el caso de los '*check list*' utilizados para evaluar el cumplimiento de las tareas de asesores y tutores. Por lo que los acoplamientos resultantes de estas dinámicas son principalmente de tipo técnico, relacionados con las tecnologías, tareas, sub- tareas, roles, o labores (Weick, 2009) que desempeña cada actor en la organización.

Tanto la designación específica de las tareas, como la naturaleza técnica de la modalidad, provocan que la interacción entre los actores, principalmente en

niveles operativos (asesores educativos y tutores), sea muy limitada y tenga una débil afectación mutua, lo que se traduce en el 'aflojamiento' de los acoplamientos técnicos. Sin embargo, esta 'flojedad' no parece afectar demasiado a la organización, ya que el imperativo de la UVM en Línea está en cada uno cumpla con sus tareas, en caso contrario puede ser reemplazado rápidamente por otro agente.

Por otro lado, el caso del Polivirtual resulta totalmente contrastante. Como mencioné antes, la centralización en relación con la estructura del IPN condiciona los marcos de acción y decisión, así como las formas de operación de la modalidad.

Al estar imbuido en la compleja estructura del IPN, el Polivirtual funciona también sobre la lógica de la burocracia densa y compleja, en la que la asignación de atribuciones, funciones y tareas se distribuye en un marco institucional demasiado amplio.

De esta manera, la separación jerárquica, funcional, e incluso geográfica de los órganos que participan en el diseño, la operación y el seguimiento de la modalidad virtual, coadyuva a la generación y agudización de ambigüedades en el establecimiento de los objetivos, así como la poca claridad en los procesos de trabajo. Como se pudo observar en el ejemplo de la secretaria académica que desconocía los procesos administrativos de la admisión al Polivirtual y exigía la presentación de resultados.

Tanto la ambigüedad en el establecimiento de los objetivos, como el desconocimiento de los procesos de trabajo son problemáticas graves que experimenta el Polivirtual debido, en gran parte, al conjunto de preferencias problemáticas de sus actores, mismas que, de acuerdo con Cohen, March y Olsen (2011, p.249) se caracterizan por ser inconsistentes y mal definidas, más parecidas a una "colección dispersa de ideas antes que como una estructura coherente". Cuenta de esto da el desconocimiento de la operación de la modalidad por parte de los directivos, la renuencia a la participación en los cursos de acción diseñados en las UTEyCV por parte de los tutores o el desconocimiento

de los lineamientos de operación de la modalidad por parte de los asesores, entre varias otras situaciones problemáticas.

En este marco, no es de extrañar que los acoplamientos tanto técnicos como de autoridad estén sumamente flojos, al grado de generar el deslinde de responsabilidades por parte de las estructuras de mayor jerarquía, provocando así, la delegación de responsabilidades a estructuras que no están formalmente facultadas para diseñar e implementar cursos de acción para la resolución de diversos problemas.

## **Capítulo 4. Los mecanismos para la retención estudiantil en la Universidad del Valle de México y el Polivirtual**

La retención estudiantil es un proceso que incluye un conjunto de recursos organizados por las instituciones educativas para incentivar la permanencia y el egreso de los estudiantes. La puesta en práctica de los mecanismos de retención está en función tanto de las consideraciones institucionales sobre el tipo de alumnos que atiende, como de los recursos humanos, técnicos y tecnológicos disponibles

El objetivo de este capítulo es dar cuenta de cómo la UVM en Línea y el Polivirtual instrumentan mecanismos de retención estudiantil. Para ello analizo las estructuras involucradas en el proceso, las cuales constituyen entramados organizativos diferenciados en función del grado de dependencia hacia la organización presencial.

Posteriormente, analizo los mecanismos para la retención a con base en los alcances que tienen: grupal, disciplinar, institucional. Así como en los ámbitos en los en los que son implementados: la selección y admisión y los servicios académicos.

Finalmente, presento las percepciones de los actores institucionales involucrados con respecto a los resultados de los mecanismos instrumentados

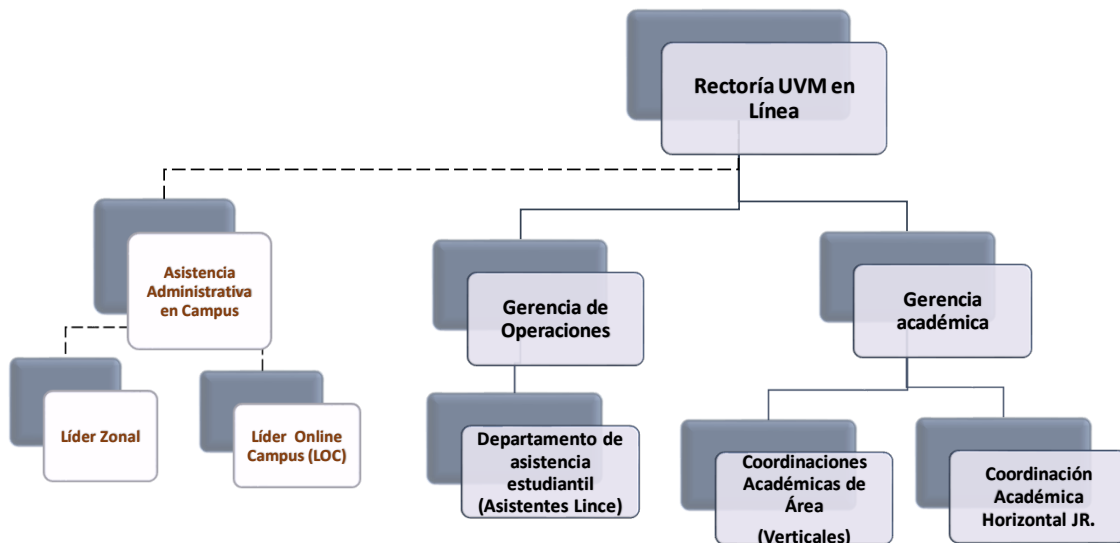
### **4.1 Estructuras organizativas involucradas en la instrumentación de acciones para la retención**

En la UVM en Línea los mecanismos para la retención son instrumentados a través de distintas entidades y agentes de la estructura de la Rectoría en Línea, cada uno con sus roles y sus funciones puntualmente determinados en la normatividad interna. Estas entidades son la Rectoría, la Gerencia Académica y la Gerencia de Operaciones, la segunda a través de las coordinaciones de área y de nivel y la tercera por medio del departamento de asistencia estudiantil (Asistentes Lince) (Figura 6). Además, como parte del vínculo con los *campi*, se recibe asistencia de las figuras del líder *online* en campus (LOC) y del líder zonal,



dependiendo de las contingencias que puedan ocurrir con los estudiantes en riesgo de interrumpir los estudios (UVM, 2017).

**Figura 6. Estructuras organizacionales implicadas en la retención estudiantil UVM en Línea**



Fuente: UVM (2015, 2017)

Las áreas antes mencionadas participan en el diseño, la implementación y la evaluación de los mecanismos de retención. De acuerdo con el entrevistado 02-CV-UVM las instancias encargadas de diseñar y evaluar los cursos de acción son la Rectoría en Línea y las Coordinaciones Académicas, tanto de área como de nivel

...la línea la marca la rectoría y se trabaja en función de colegiados, como se ha insistido. Nosotros tenemos reuniones de seguimientos académicos cada semana. Todos los viernes las coordinaciones, las cuatro coordinaciones verticales tenemos reuniones en las que cruzamos información y vamos generando esas estrategias, que son propuestas a la rectoría, la Rectoría *Online* y se manejan. Los principales responsables somos los cuatro coordinadores verticales, [...] prácticamente somos las cuatro áreas

neurálgicas que pueden establecer este tipo de estrategias (02-CV-UVM).

Por su parte, la implementación está a cargo de los tutores de materia y los asistentes educativos, principalmente.

La participación conjunta de estas entidades da como resultado la generación de estrategias de alcance institucional y disciplinar. Por un lado, las estrategias de alcance institucional se caracterizan por atender problemáticas comunes a la comunidad estudiantil en su totalidad, pueden estar relacionadas con elementos como los servicios de financiamiento, la selección y admisión y la orientación y los servicios estudiantiles. Mientras que las disciplinares se enfocan en atender problemáticas específicas dentro de un área en particular, relacionadas con factores como el curriculum y las formas de instrucción (Sawil, 2004).

En la UVM en Línea las estrategias institucionales son catalogadas por el 03-CV-UV como estrategias “corporativas”, las cuales pueden ser de dos tipos: permanentes y transitorias, las primeras consisten en la implementación sistemática, generalizada y obligatoria de acciones en todas las áreas y niveles académicos de la Rectoría en Línea, como son los casos de la modificación del tiempo de entregas descrito por el entrevistado 01-DA-UVM, así como del mecanismo “Retención” que será analizado más adelante.

...te voy a decir algo sencillo que funcionó al menos en un porcentaje determinado. Antes, el alumno tenía que entregar actividades a las doce cincuenta y nueve de la noche, los domingos, lo pasamos a las tres de la mañana. Porque dijimos, “oye, es un adulto trabajador, a lo mejor le quiere apostar al tema el fin de semana”. Vimos también la plataforma, qué tanto ingresan los estudiantes en viernes, nadie ingresa los viernes, un porcentaje muy bajo. Entonces deja ver que nuestro estudiante es social, no perdona el viernes social, pero el sábado y el domingo y más el domingo, está ingresando como desesperado para ver qué pendientes.

Entonces dijimos bueno, vamos a colocar tres horas extra, que finalmente mi docente no está a las tres de la mañana calificando, empieza a calificar a las nueve o a las doce del día del lunes. Entonces damos mejor un poco más de tiempo al estudiante no (01-DA-UVM).

Mientras que las estrategias generales de tipo transitorio se caracterizan porque la implementación es esporádica y la participación es opcional, como es el caso de las conferencias virtuales descritas por el entrevistado 01-DA-UVM.

Otra estrategia de retención es generar desde *online* eventos que hacen partícipes a los estudiantes [como] conferencias virtuales, conferencias en las que el estudiante no se tiene que venir a un auditorio porque no tiene tiempo, pero desde donde esté se puede subir al facebook y puede vivir la conferencia y participar en la conferencia y mandar sus dudas de la conferencia; y traer a gurús de la mercadotecnia y traer a gurús de la ingeniería. Eso también lo generamos nosotros como parte de la innovación en este modelo educativo (01-DA-UVM).

Por otro lado, las estrategias de alcance disciplinar se organizan al interior de las coordinaciones académicas de área o de nivel con la finalidad de atender problemáticas de conjuntos estudiantiles específicos, como da cuenta el caso planteado por el entrevistado 05-CH-UVM, que atiende a estudiantes pertenecientes a una misma área disciplinar

...se da mucho en ingeniería cuando llegas a cierta materia de cálculo o de física y te das cuenta de que su problema es desde la misma aritmética entonces necesitamos hacer un alto y hacer una sesión para recalibrar cierto conocimiento ¿no? entonces hacemos ciertos ejercicios de *focal groups* síncronos (05-CH-UVM).

Ahora bien, además de las estrategias anteriores también se da la implementación de acciones grupales, como la extensión de tiempos de entrega de las actividades, la oportunidad de corrección de los entregables y la posibilidad de participar de conferencias grupales síncronas, las cuales quedan a cargo de la pericia y el interés docente, como expresaron los entrevistados 09-TA-UVM y 04-PTC-UVM

...tengo una que me ha funcionado mucho, mira, para entregar sus tareas los alumnos tienen el período de lunes a domingo, tienen hasta el lunes a las 3 de la mañana, es decir 3 horas más, pero en mi curso les comento que sin entregan sus tareas hasta antes del miércoles se las reviso y si tienen alguna situación que se necesitara corregir yo se las tomé en cuenta su calificación y hago que corrijan las actividades eso me ha funcionado mucho para retenerlos (09-TA-UVM).

A mí lo que me da mucho resultado es, por ejemplo, reuniones en *Blackboard Collaborate Ultra*, a pesar de que está esa distancia o más bien porque está esa distanciar y a pesar de que es con adultos, ellos tienen necesidades de ese acercamiento, de que te vean ahí en la pantallita o de que te escuchen y de que sepan que está alguien al otro lado y que los estaba apoyando, es algo que agradecer muchísimo ese espacio de interacción donde se resuelven dudas pero donde también a veces bromeamos un poco, a mí me ha funcionado muchísimo porque como te digo se sienten importantes en ese sentido saben que estás ahí para ellos (04-PTC-UVM).

Pese a que la realización de estas acciones queda a discreción del tutor, su margen de acción está limitado por la normatividad interna, los tiempos y los procesos institucionales, como mencionó el entrevistado 09-TA-UVM

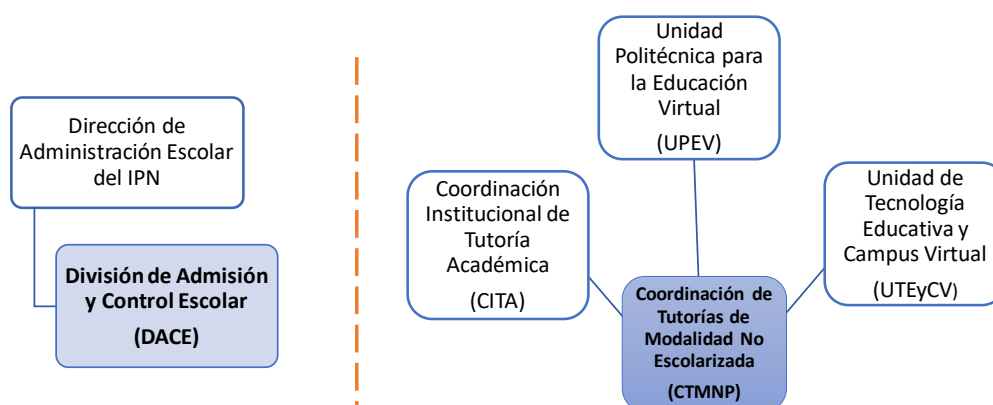
En esta rectoría *online* está el coordinador de licenciatura de maestría y doctorado y ese coordinador ve todos los asuntos

o situaciones de forma específica, no es sobre una carrera en general; y entonces él ha sido bastante atento, nos da muchísimo apoyo, siempre está muy al pendiente y cualquier situación se la podemos consultar y él nos dice sí o no, de acuerdo al modelo, de acuerdo a los lineamientos y al final también nos lo deja nuestra decisión, si la reglamentación se lo permite y te dice 'bueno toma tú ya la decisión'. Si me han tocado situaciones de retención de alumnos de decidir sobre actividades, por ejemplo, si son 6 semanas hubo un alumno que me quiso entregar en la semana 5 todas las actividades anteriores, de la 1 a la 5, pues no, no, no...decidí que no se las iba a aceptar y él [el coordinador] nos apoya en todo lo referente (09-TA-UVM).

Es observable que la participación de las estructuras organizativas en las acciones para la retención en la UVM en Línea está puntualmente delimitada, con roles y funciones bien distinguidos por los actores, quienes se limitan a hacer lo que les permite la normatividad interna.

Por su parte, en el Polivirtual las estructuras que participan en la retención estudiantil son, por un lado, la Dirección de Administración Escolar del IPN a través de la División de Admisión y Control Escolar (DACE); y por el otro la UPEV, la Coordinación Institucional de Tutoría Académica (CITA) y la UTEyCV a través de la Coordinación de Tutorías de Modalidad No Escolarizada (CTMNE) (Figura 7).

**Figura 7. Instancias implicadas en la retención estudiantil ESCA Unidad Santo Tomás**



Fuente: IPN (s/f)

Estas entidades forman parte de estructuras funcionales de distintos niveles jerárquicos dentro del IPN, por lo que sus funciones y sus atribuciones son de alcances totalmente diferentes.

La DACE se encarga de “Operar el proceso de selección, ubicación, admisión e ingreso a los programas educativos de los niveles medio superior y superior en todas sus modalidades, registrar los resultados y dar a conocer la relación de los aspirantes admitidos” (IPN, s/f). Mientras que la UPEV y la CITA trabajan de manera coordinada en el diseño y formalización de las estrategias tutoriales que deben ser implementadas en la UTEyCV a través de la CTMNE, la cual “...se encarga de los trámites administrativos para llevar el control adecuado de los tutores de servicio social quienes fungen bajo este rol [...] también lleva el control de los Profesores-tutores quienes cada periodo Polivirtual son asignados a esta actividad” (IPN, s/f). En este sentido, la DACE es de alcance general dentro del IPN, mientras que la CTMNE tiene funciones restringidas al ámbito de la UTEyCV en la ESCA Unidad Santo Tomás. Es relevante señalar que los procesos llevados a cabo por la DACE funcionan de manera independiente y no son considerados por los actores institucionales como una estrategia de retención, sino que son asumidos como una práctica institucional heredada del sistema presencial, pese a que el proceso de selección tiene la finalidad de filtrar a los candidatos mejor cualificados para cursar un programa de educación superior dentro del IPN.

Por otro lado, la colaboración de la UPEV, la CITA y la UTEyCV en la instrumentación de mecanismos para la retención se constituye formalmente como un complejo entramado de funciones y atribuciones, las cuales llegan a cumplirse cabalmente. Por su parte, la UPEV, como entidad especializada en la ampliación, diversificación e innovación de la oferta educativa en modalidad no presencial, trabaja en coordinación con la CITA para la generación de marcos generales de acción tutorial. Contribuye en lo relacionado con la generación de conocimiento sobre el uso de tecnologías y prácticas pedagógicas en ambientes virtuales; así como con la capacitación de personal técnico, psicopedagógico y docente para la operación de los cursos de acción (IPN, 2018).

La CITA cumple funciones de alcance institucional por medio del Programa de Tutoría Institucional (PIT) que tiene como objetivo “organizar la acción tutorial en las Unidades Académicas, considerar la planeación, organización y evaluación como los ejes rectores para el planteamiento de acciones de alto impacto que inciden en el proceso de acompañamiento del alumno a lo largo de su trayectoria escolar” (IPN, 2016a, p.5), en las modalidades presencial, mixta y virtual. Su tarea principal en el diseño del modelo de tutoría en la modalidad virtual es proponer estrategias para “reducir el abandono escolar, mejorar el desempeño académico, el sentido de pertenencia y el cumplimiento de los trámites académicos administrativos fortaleciendo su trayectoria escolar” (IPN, 2016b, p.10).

Por último, la UTEyCV por medio de la CTMNP se encarga de “promover el acompañamiento institucional para los estudiantes, así como el seguimiento al desempeño docente, a través de acciones de tutoría organizada a propósito de evitar la deserción escolar”(IPN, s/f).

El objetivo principal del trabajo conjunto entre la UPEV, la CITA y la UTEyCV es la generación del Plan de Acción Tutorial (PAT) en modalidades no escolarizada y mixta, que consiste en el “conjunto de estrategias e indicadores diseñados por la CITP, UPEV y las Coordinaciones de Tutoría a distancia al inicio de cada periodo Polivirtual para atender las cuatro áreas de intervención tutorial, cuya implementación tiene como finalidad apoyar la trayectoria escolar del alumnado

durante dicho periodo y los subsecuentes y tiene como insumos los recursos materiales y humanos disponibles en la Unidad Académica” (IPN, 2016, p.10).

En este sentido, tanto la UPEV como la CITA tienen funciones normativas, de diseño y de supervisión de los marcos generales de acción, mientras las CTMNE de las UTEyCV deben encargarse de la implementación del PAT, el cual tiene que ser ajustado a las necesidades específicas de las unidades académicas a través del trabajo colegiado entre profesores-tutores, coordinadores tutoriales y el coordinador de la CTMNE. De manera interna, estos coordinadores deben generar Planes de Trabajo Tutorial (PTT) donde se establecen los objetivos a alcanzar durante periodo Polivirtual (IPN, 2016).

Ahora bien, pese a que la normatividad estipula el trabajo coordinado de las instancias antes descritas, esto no funciona tan sinérgicamente en la UTEyCV ESCA unidad Santo Tomás, como da cuenta el entrevistado 00-JU-PLV

...nosotros tenemos en la escuela [...] tres subdirecciones, la académica, la administrativa y la de servicios estudiantiles. Y cada una de ellas tiene una estructura que apoya finalmente toda la función de la escuela, lo que pasa conmigo [refiriéndose a la UTEyCV], yo estoy por acá que dependo de la [Subdirección] Académica, pero tengo que dirigirme [a] esta para poder llevar las cinco tareas que tenemos, a su vez, las cinco jefaturas de carrera y ellos haz de cuenta que planean la plantilla de profesores [y] las situaciones de los alumnos en presencial, ellos atienden muchas cosas,[pero] en virtual no. En virtual el único que me apoya a hacer esa actividad [es], supuestamente, un coordinador de modalidad, supuestamente, lo que pasa en realidad es que lo único que monitorean es que entren y ¡que entren! nada más, pero, por decir, para poder tener una agenda unificada en plataforma yo necesito hacer juntas de academia, las juntas de academia



para virtual ellos [refiriéndose a la SA] no las hacen. (00-JU-CI-PLV)

Esta situación se explica a partir de la densidad del entramado burocrático, en el que, por un lado, las entidades encargadas de diseñar, normar y vigilar los mecanismos para la retención se encuentran jerárquica y operativamente alejadas de las instancias encargadas de la operación. Lo que genera flojos acoplamiento técnicos y de autoridad entre los actores.

Este flojo acoplamiento técnico produce la duplicación de tareas por parte de actores que no están formalmente facultados para realizar esos procesos, tal es el caso de la organización de juntas de academia expuesta en el testimonio del entrevistado (00-JU-PLV).

#### 4.2 Las actividades para para la retención estudiantil

La implementación de mecanismos para la retención en las organizaciones de estudio se lleva a cabo en el ámbito de los servicios académicos, el cual, de acuerdo con Sawil (2004) es el más diversificado en los marcos institucionales ya que representan el apoyo más cercano a la naturaleza de la institución educativa.

##### 4.2.2 La retención en el ámbito de los servicios académicos

Una vez que los estudiantes inician su ciclo educativo en la UVM en Línea, se pone en marcha el mecanismo de retención estudiantil institucional denominado “Retención”, mismo que involucra a diversos agentes y recursos para operar. El funcionamiento de éste se mantiene permanentemente desde el inicio hasta la conclusión del ciclo educativo. En él participan cotidianamente los tutores y los asistentes educativos y, en casos extraordinarios, los líderes *online* en campus (LOC), los líderes zonales y los coordinadores académicos.

En primera instancia, los encargados de realizar el proceso de seguimiento estudiantil son los tutores y los asistentes lince. Por su parte, los tutores tienen como deber realizar el seguimiento del desempeño estudiantil de manera semanal, a través de la sección “Centro de retención escolar” con el apoyo de la

herramienta “*Analytics*”, la cual está imbuida en el LMS institucional (*Blackboard*). Dicha herramienta ofrece servicios de reporte sobre la actividad y el desempeño estudiantil a través de indicadores, como las alertas de acceso, alertas de actividad, alertas de vencimiento y las alertas de calificaciones (Tabla 7).

**Tabla 7. Indicadores de los reportes del Centro de Retención Estudiantil de la UVM en Línea**

Indicador	Características
<b>Alerta de acceso</b>	Identifica aquellos estudiantes que hasta ese día no han ingresado a la plataforma
<b>Alerta de actividad</b>	Detecta a aquellos estudiantes que están ausentes por un periodo mayor a los 3 días, colocando en riesgo el cumplimiento de las actividades que debe entregar durante la semana
<b>Alerta de vencimiento</b>	Identifica a los estudiantes que no han entregado las actividades de aprendizaje programadas en los tiempos estipulados
<b>Alerta de calificación</b>	Identifica a aquellos estudiantes que logran un resultado de desempeño menor a lo esperado en las evaluaciones tanto automatizadas, como en los proyectos integradores

Fuente: UVM (2016)

Por medio de éstas, el tutor identifica a los estudiantes en riesgo e implementa dos acciones protocolarias, la primera es la colocación del estudiante en la función de “supervisión” en el LMS, lo cual le permite un seguimiento puntual del alumno; y la segunda es el envío de mensajes para la notificación de riesgos (UVM, 2016), los cuales pueden ser automatizados o personalizados, cuenta de esto da la entrevistada 05-PTC-UVM

Un proceso que pasa es que vaya muy bien el estudiante y que, de repente, no entregue una actividad, normalmente nosotros establecemos el centro de retención los días martes, ¿por qué los días martes? porque la fecha límite es el lunes. Entonces, bueno lunes a las 3 de la mañana [así] tenemos un proceso de saber en qué posición están los estudiantes y también el porqué de que no haya entregado un alumno que es regular. Por decirlo de alguna manera, en este proceso

mando un mensaje personalizado completamente, porque el centro de retención como tal tiene un mensajero automatizado en dónde establece un proceso de calificación o un proceso de acceso o de colaboración o de nula actividad en plataforma. Pero eso no genera empatía con el estudiante, el hecho de llegar a ellos de 'estimado Esteban es un gusto saludarte me preguntaba si puedo apoyarte en este proceso de entrega debido a que no has realizado en forma oportuna la entrega de tu actividad narrativa' o 'en qué elementos encontraste problemas, mira te comparto en aula virtual que establecí para este proceso' o sea son como esos elementos de llegar a ellos sin que se genere también otra molestia (05-PTC-UVM).

Ahora bien, es importante destacar que las ventajas que ofrece el LMS contratado por la UVM en Línea (*Blackboard*) facilitan el trabajo de seguimiento estudiantil tanto a los tutores como a los asesores educativos, ya que les permite visualizar dentro del mismo sistema los factores de riesgo como son la falta de ingreso a la plataforma, la falta o atrasos en las entregas, la disminución de los promedios; así como poner en marcha los dispositivos de atención al estudiante como los sistemas de alerta.

Sin embargo, pese a que el LMS ofrece un cúmulo de beneficios, la manera en la que son utilizadas sigue estando al criterio de los tutores y los asesores, quienes de acuerdo con el entrevistado 02-CV-UVM, deben contar con la capacitación adecuada para su manejo

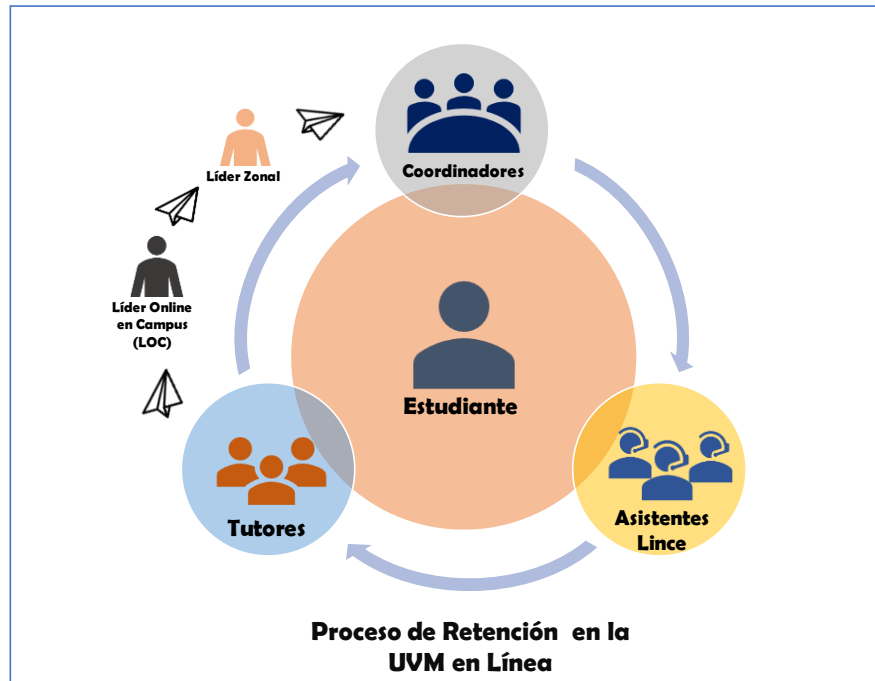
Analytics es una herramienta que nos permite hacer un diagnóstico estadístico de la participación de los estudiantes y de los docentes [...] sí es una herramienta de gestión muy interesante y muy cara, pero amén de lo interesante y lo cara, el potencial que tiene Analytics es muy importante, pero de nada sirve, como cualquier herramienta, si no tienes

capacitado al personal, si los docentes no la saben utilizar o potencializar (02-CV-UVM).

Al mismo tiempo que el tutor realiza el seguimiento estudiantil a través del espacio “Centro de Retención Escolar”, los asistentes educativos (asistentes lince) trabajan en conjunto con los coordinadores académicos en el monitoreo de los estudiantes por medio del “Centro de Calificaciones”, que es otra herramienta del LMS institucional. Este monitoreo sirve para determinar el riesgo de reprobación o de interrupción de los estudios, así como para que los asistentes educativos brinden soporte técnico o administrativo a los estudiantes (UVM, 2016).

Durante el proceso de seguimiento de los problemas estudiantiles el asistente educativo genera reportes denominados “tickets”, que dan cuenta del estado en el que se encuentra el problema, de manera que puede haber reportes de resolución en estatus pendiente, en seguimiento y resuelto. Sin embargo, cuando el problema del estudiante supera la capacidad de acción del asistente educativo éste realiza un proceso de “escalonamiento”, el cual consiste en generar y enviar un reporte o “ticket” en el que se delega la responsabilidad de solución del conflicto a diversos agentes de manera consecutiva, primero al LOC luego al Líder Zonal y finalmente al Coordinador Académico correspondiente (Figura 8).

**Figura 8. Proceso de retención estudiantil en la UVM en Línea**



Fuente: UVM (2018)

Para ilustrar el proceso, retomo la experiencia de la entrevistada 05-PTC-UVM

Mira yo tuve un caso de una estudiante que fue operada de emergencia, tenía apendicitis y fue grave porque fue justo en el cierre de módulo. En este sentido el seguimiento fue este, [...] ella tenía que entregar, su entrega final del documento como tal, y en ese sentido el problema era que le faltaban el proyecto integrador y un [examen] automatizado, más las mejoras del proyecto previo, iba a reprobar como tal, entonces llegó un ticket solicitando justamente este seguimiento a este estudiante en específico debido a esta situación médica y yo hablé previamente con ella, le estuve enviando mensajes en plataforma, pero justamente le hacía énfasis de que yo tenía que entregar actas, ¿por qué? porque independientemente de yo saber su situación y yo poderla apoyar finalmente yo no podía parar un trámite para todos mis estudiantes, por

ejemplo en ese grupo simplemente tenía 34 estudiantes, contándola a ella. Entonces yo no pudo detener un proceso de entrega de actas por un estudiante. Entonces se establece la entrega de las actas de calificación pero finalmente se hace mención a la encargada que es justamente de subir o de mandar estas actas a campus, que es Aire, en ese sentido digamos que son varios momentos, el LOC se comunica con la de zonal aquí en campus, Laura, en ese caso fue Laura, para generar ese seguimiento, envía las actividades, yo establecí, bueno me brindaron nuevamente acceso para simplemente establecer evaluación a la estudiante y que no tuviera ningún problema y se hace captura de pantalla, tanto de todo lo que se estableció en conformación precisamente antes de la entrega y posterior a la entrega todo lo que se documentó o entregó por parte de esta estudiante, también se entrega la evidencia de que estuvo hospitalizada, de que día a que día, o sea todo su comprobante médico, todas sus recetas etcétera. y se comparte esta información, ahí sí ya mediante correo electrónico de todo ese seguimiento y se entrega la acta anterior y la original, el acta actualizada para que se lleve a cabo este despliegue, entonces en ese sentido ya no hay mayor problema (05-PTC-UVM).

Finalmente, el seguimiento llevado a cabo por los tutores y los asistentes educativos culmina con la determinación del estatus estudiantil de la materia en curso (Tabla 8).

**Tabla 8. Designación del estatus estudiantil tras proceso de seguimiento por asistentes educativos en la UVM en Línea**

<b>Estatus estudiantil</b>	<b>Descripción</b>
<b>Estudiante regularizado</b>	Son quienes se han reincorporado a las actividades dentro de la materia
<b>Baja</b>	Son quienes formalizan la suspensión de su actividad de manera definitiva en el programa de estudio
<b>Baja del curso</b>	Son aquellos que han suspendido su actividad en una materia, pero siguen activos en otros cursos
<b>Baja temporal</b>	Son quienes formalizan la suspensión de su actividad en todos los cursos de su plan de estudios, por un lapso de hasta cuatro periodos escolares y, posteriormente , retornan a las actividades
<b>Datos inválidos</b>	Son aquello que no pudieron ser contactados debido a que los datos que proporcionaron fueron erróneos
<b>Materia bloqueada</b>	Corresponde a aquellos estudiantes que no realizaron el pago correspondiente
<b>Materia no correspondiente</b>	Corresponde a los estudiante a quienes se les habilitó acceso a materias que no forman parte de su plan de estudios
<b>Reasignación de grupo</b>	Corresponde a los estudiantes que retomarán su actividad en otro grupo
<b>Sin respuesta</b>	Corresponde a aquellos estudiantes que no atienden a los llamados de los asistentes educativos por ninguna vía

Fuente: UVM (2018)

En el caso del Polivirtual, el mecanismo de retención implementado durante la trayectoria académica es la Tutoría Institucional, que consiste en la intervención en cuatro áreas, que son la pertenencia institucional, el acompañamiento de la trayectoria escolar, la orientación sobre servicios y trámites y la atención especializada y canalización.

El área de pertenencia institucional se relaciona con la promoción de actividades académicas y culturales del IPN, mismas que se transmiten vía correo electrónico o mediante la plataforma institucional, como es el caso de lo comentado por el entrevistado 01-JU-PLV

... [la pertinencia institucional] es tratar de fomentar que verdaderamente el estudiante de la modalidad se sienta parte del instituto, entonces dentro de la parte de esa línea, lo que nosotros estamos haciendo es diseñar, compartir, diseñar materiales y compartir materiales que ya están diseñados dentro del instituto, como por ejemplo nuestra gaceta, en algún otro momento lo que diseñamos fue el significado de

nuestro himno, de la mascota, cosas muy de un politécnico y compartirlo para que vean el orgullo politécnico, pero además eso es lo típico básico de tratar de hacer sentir a alguien parte de esta comunidad, también comenzamos a buscar qué otras cosas que son inclusive actuales y por eso es que se retomó comentarios específicos dentro de la gaceta, yo puedo sentir que soy politécnico 'sí que padre está el burro el huelum', sí, pero aparte de eso debo de saber que compañeros de UPITA, ganaron un premio internacional, eso es parte del orgullo politécnico (00-JU-LV).

El acompañamiento de la trayectoria escolar tiene que ver con el seguimiento al cumplimiento de las actividades, la entrega de tareas, los resultados y la retroalimentación de las evaluaciones.

...cada bimestre, entonces el tutor lo que tiene que hacer es informarle qué es lo que se va a ofertar para que el muchacho se pueda inscribir y desde luego a lo largo del periodo se va haciendo el seguimiento, la supervisión del aprovechamiento [...] el coordinador para los asesores por si van retrasados con alguna actividad y el tutor para con los estudiantes, para ver cuáles son las razones por las cuáles no está avanzando (00-JU-PLV).

Sin embargo, esta tarea ha generado problemas de sobrecarga de trabajo debido a que los medios tecnológicos para realizar estos procesos son poco eficientes, lo que genera duplicación de tareas, consecuentemente, sobrecarga de trabajo para los tutores, como expresa el entrevistado (00-JU-PLV)

...nos ha costado un poquito de trabajo, tenemos un sistema que hemos estado diseñando precisamente para poder darle seguimiento al trabajo. En ese, de inicio, se trabaja adicional, porque tenemos nuestra plataforma en la cual trabaja el profesor y sus estudiantes, como nuestro salón, tenemos



nuestro sistema en el que se registran las calificaciones y tenemos este tercer sistema que nos integra el seguimiento semanal que va dando el profesor, para que el tutor lo pueda revisar y para que mi coordinador pueda revisar que se está capturando todo en tiempo. Entonces ese sistema nos está ayudando, se tuvo que diseñar también, no ha sido una labor sencilla, yo te puedo decir... funciona precisamente como parte al seguimiento de la trayectoria y obviamente, a partir de sus elementos se tiene que mandar una retroalimentación (00-JU-PLV).

La orientación sobre servicios y trámites consiste en dar a conocer los procesos administrativos que los estudiantes deben seguir para acceder a los beneficios institucionales, como son la obtención de la credencial institucional, la afiliación a servicios de salud o el uso de instalaciones de las unidades académicas pertenecientes al IPN en todo el país, entre otras (IPN, 2016).

Finalmente, el área de atención especializada y canalización, que tiene que ver con la orientación sobre servicios y convenios externos e institucionales de apoyo a los alumnos, para la atención de problemas de salud, familiares y psicológicos que estén fuera de las funciones de la tutoría (IPN, 2016).

A su vez, la función de tutoría a distancia es ejercida por dos figuras, que son el profesor-tutor y el alumno-tutor. El primero se caracteriza por ser un académico adscrito al sistema escolarizado que cumple funciones dentro del sistema virtual, como da cuenta la entrevistada 06-TA-PLV

En la ESCA de Santo Tomás, principalmente soy catedrática y actualmente ya solamente tengo un grupo en presencial, toda mi carga está en modalidad a distancia, tanto como asesora como tutora, la diferencia entre tutor y asesor es que el asesor es que tiene el conocimientos para construir los conocimientos de los estudiantes en línea y el tutor es el que dirige a los grupos para detectar cuáles son sus necesidades,

debilidades, a lo mejor hasta sus fortalezas y con base en ello poder apoyar a que no deserten en la modalidad y que puedan concluir sin ningún problema. (06-TA-PLV)

Mientras que el alumno-tutor es aquel estudiante virtual que realiza su servicio social a través del Programa de Servicio Social en Nivelación Académica (PROSSNA) (Cruz, 2018).

Pese a que ambas figuras tienen como tarea llevar a cabo la acción tutorial en las áreas antes mencionadas, el profesor-tutor realiza actividades que lo diferencian del alumno-tutor, como llevar a cabo procesos de diagnóstico de las condiciones estudiantiles, como el mencionado por el entrevistado 06-TA-PLV

... yo principalmente realizo un cuestionario sobre cuál es su razón por la que estudian en la modalidad a distancia y qué es lo que esperan de ella como estudiantes, entonces conforme a ese diagnóstico se puede ir detectando cuáles son las necesidades que ellos tienen, el tiempo que disponen, el entusiasmo que tienen para estudiar, porque no basta con que uno estudie ya sea en modalidad presencial o a distancia, todo lo que hacemos tiene que ser con cierto interés y placer para tener éxito en lo que hacemos, entonces principalmente en ese punto es la que yo me dirijo con ellos, o sea como despertar el interés, la ilusión por la que deben ellos perseguir sus sueños (06-PT-PLV).

Cabe señalar, que el diseño y aplicación de este tipo de instrumentos no es obligatorio, sino queda a discreción de los profesores tutores, quienes a también participan en la elaboración Programa de Trabajo Tutorial a Distancia (PTTD), a través de reuniones colegiadas en las que se comparten experiencias y se recopilan prácticas de éxito, como dan cuenta los entrevistados 01-JU-PLV, 02-COOR-PLV, 03-PT-PLV.

...se diseña un plan de acción tutorial, generalmente hacemos una reunión y vemos qué es lo que comúnmente nos solicitan y se han estado diseñando materiales. Por ejemplo: yo me doy cuenta de que mis tutores, yo tengo cinco tutores asignados, entonces esos cinco tutores constantemente me están pidiendo ciertos materiales de A,B,C, entonces un coordinador diseña ciertos materiales y los comparte con los demás para que entonces tengamos una base más amplia de materiales [...] inclusive lo que procuro es que ellos la retroalimenten, qué es lo que no les sirvió, bueno el tutor le dice su coordinador y el coordinador nos dice a nosotros (01-JU-PLV).

...hacemos colegiados en los que los profesores comentamos, nos ponemos de acuerdo y compartimos cuáles son las estrategias y el tipo de comentarios que, inclusive frases así tan específico, frases que ayudan al estudiante a que se sienta mejor (02-COOR-PLV).

...participamos en reuniones y ya nada más vamos platicando, vamos mejorando, vamos compartiendo nuestras prácticas, la manera de cómo solucionamos esto y si consideramos que, si es acorde, también lo consideramos como para sumar nuestros procedimientos de cada uno de lo que estamos haciendo (03-PT-PLV).

Mientras que el alumno-tutor se limita a efectuar el seguimiento de la trayectoria académica de los estudiantes a través de la revisión semanal de sus calificaciones, el establecimiento de contacto para fines informativos y la atención a solicitudes de orientación acerca de alguna situación problemática. La realización de estas actividades, así como el registro de su conexión a la plataforma debe quedar asentado en los formatos proporcionados por la

coordinación, que, a su vez, servirán de probatorios para la liberación de su servicio social (Cruz, 2018).

Es interesante observar que, aunque el PIT explicita que la acción tutorial debe limitarse a la asistencia psicopedagógica y la orientación técnica y administrativa y debe excluir otros tipos de vinculación, como se muestra a continuación

En todos los casos, los tutores deberán considerar que el trabajo de acompañamiento orienta hacia la búsqueda de alternativas para la toma de decisiones de los alumnos; no interviene en las estrategias didácticas y en la evaluación de los docentes de grupo; no sustituye o toma el rol del profesor o asesor académico; no se vincula con situaciones emocionales del alumno; no toma el rol de psicólogo, terapeuta o especialista; no es el gestor de trámites escolares, sino canaliza a las instancias correspondientes; no se convierte en el (la) amigo(a) o padre (madre) del alumno, solamente acompaña para que éste adquiera responsabilidad y autonomía; no se atribuye responsabilidades que no le competen (IPN, 2016, p.15).

Distintos actores consideran que el éxito de la estrategia de retención radica justamente en el establecimiento de vínculos más personales con los estudiantes, como menciona el entrevistado 06-PT-PLV

...lo mismo que pasan los chicos presenciales ...pasan los que estudian en línea, porque también tienen que trasladarse a sus trabajos y luego regresar a su casa, hay algunos que dicen 'pues fui navajeadada en el pesero y no puedo hacer las tareas, o estoy enfermo o tengo cáncer' o sea lo mismo de cualquier ser humano, no porque sean alumnos supuestamente digitales no tengan esos problemas, o sea tienen muchísimos problemas, estoy enfermo muchísimo de gripa y no me puedo levantar, lo mismo que le digo a mis

alumnos presenciales 'licúen tres limones, un diente de ajo y beban ese jugo, cuélenlo y bébanlo y al día siguiente se van a sentir mejor' y entonces hay quienes dicen 'sí, ya estamos mejor', esa atención es lo que los motiva a no irse (06-PT-PLV).

Ahora bien, parte de la exigencia con respecto a la limitación de las actividades tutoriales establecidas en el reglamento tiene que ver con que, de acuerdo con el PIT, la atención de problemas de salud, familiares y psicológicos debe ser realizada por otras instancias del IPN u otras entidades externas con convenio institucional, sin embargo, como plantea el entrevistado 01-JU-PLV el Polivirtual carece de la infraestructura necesaria para dar cobertura a todos los estudiantes en la modalidad virtual

...es inevitable que tanto el profesor como el estudiante se sientan muy en sintonía y comiencen a compartir sobre todo 'es que yo no he podido entrar porque he tenido problemas en mi trabajo, o 'me estoy divorciando' o 'acaba de fallecer mi mamá' que ya también han sido casos que nos han tocado. Lo que tiene que saber el tutor es que no tiene la capacidad para resolver ese tipo de situaciones, entonces lo que hicimos fue diseñar presentaciones respecto a los servicios, por desgracia esos servicios no están disponibles para una persona que está en Tijuana, o Coahuila o Chiapas [...] se está trabajando todavía en poder tener un como '*call center*' de asesoría psicológica para esos estudiantes, yo creo que es importante para evitar la deserción el conocer cuáles son las problemáticas, pero también es cierto que... regreso al punto de que el instituto nació para la modalidad presencial, entonces no tienes ni toda la infraestructura ni todos los convenios para dar ese tipo de apoyo, entonces por el momento lo que se ofrece es con la estructura actual que

tenemos, por ejemplo, credenciales nosotros las entregamos a través de las unidades que están al interior de la república y es lo más que se puede hacer, porque la verdad enviar por correo a cada estudiante pues resulta caro para el instituto, pero al menos lo que hacemos es que se envíe el bloque a las unidades y lo mismo se está intentando con otro tipo de servicios que tenemos, que requieren ser presenciales, se está trabajando a través de esos centros y también es importante... que sepan dónde está la unidad académica o la unidad de servicio del Politécnico más cercana. (Eso) sí nos ayuda a que se puedan sentir que cuando menos no están completamente alejados, porque yo creo que a pesar de que necesitemos hacerlo por el sitio o podamos hacerlo vía telefónica no es lo mismo que por lo menos tener un lugar físico". (01-JU-PLV)

#### 4.3 Las posturas institucionales hacia la retención estudiantil

La definición tanto de los tipos, como de los alcances de los mecanismos para la retención planteados en los apartados anteriores, está en función de las posturas institucionales acerca de la retención, mismas que, acuerdo con Anderson (2003), pueden estar orientadas a la supervivencia del alumno en el medio escolar, pues se confía en que el estudiante posee las habilidades necesarias para transitar por los distintos ciclos educativos; o hacia la asistencia y compensación de deficiencias para procurar la adaptación al medio escolar.

En este sentido, Anderson (2003) plantea que una alta selectividad está asociada con un bajo compromiso institucional hacia el soporte estudiantil. Mientras que la baja o nula selectividad requiere un compromiso de seguimiento para el logro educativo.

Esto debido a que, el establecimiento de rigurosos procesos de admisión permite a las instituciones seleccionar a los estudiantes con las mejores cualidades, como son el autoconocimiento de las habilidades metacognitivas, la automotivación y

el asertividad. En cambio, la baja selectividad permite la recepción de estudiantes con escasas habilidades que no les permitirán sortear las dificultades de la vida académica.

Ahora bien, las actitudes institucionales pueden ser observadas en los ámbitos de selección y admisión, así como en el de soporte académico, a través de las políticas de admisión y la concepción de estudiante al que se atiende.

Por su parte, la UVM en Línea presenta una política de admisión laxa, caracterizada por un ingreso abierto, en el que las actitudes hacia las cualificaciones estudiantiles son flexibles (Tabla 9).

**Tabla 9. Requisitos de admisión en la UVM en Línea**

	UVM en Línea
<b>Política de admisión</b>	Ingreso general
<b>Requisitos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos probatorios de identidad (acta de nacimiento, CURP, identificación oficial).</li> <li>• Documentos probatorios de conclusión de la educación media superior (certificado de estudios).</li> <li>• Contar con un promedio mínimo de 6.0</li> <li>• Contar con 21 años cumplidos</li> <li>• Contar con experiencia laboral (preferentemente)</li> <li>• Realizar los pagos de derechos de acuerdo con las cuotas vigentes.</li> </ul>

Fuente: UVM (s/f)

Sin embargo, de acuerdo con los entrevistados 01-DA-UVM y 02-CV-UVM realiza acciones de sistematización y análisis de información para conocer las características de su población estudiantil y con base en ello tomar decisiones para instrumentar medidas de retención

...en UVM tenemos algo que se ha llamado ADN Lince y obviamente confiamos cien por ciento en lo que nos dicen los estudiantes, les hacemos una serie de preguntas, sus hábitos de estudios, su lectura, uso de tecnología, bueno, en fin, se les hacen una serie de preguntas y los tomamos en consideración, qué tipo de perfil nos está llegando, qué tipo

de dinámica tiene el estudiante y eso nos da mucha información para trabajos docentes, para trabajar el tema de los contenidos, cómo tienen que estar diseñados es una dimensión (01-DA-UVM).

Este ADN Lince nos permite realmente cualificar a nuestros estudiantes. Desde su perfil sociodemográfico puedo identificar qué estrategias son las que puedo utilizar (...) la primera estrategia es el conocimiento muy puntual del estudiante, no podemos armar la ecuación si no tenemos el conocimiento profundo de ellos (02-CV-UVM).

Aunado a esto, se realiza un curso de inducción que funciona como primer enlace con el estudiante y como medio para dar a conocer aspectos técnicos y funcionales de la plataforma educativa; así como aspectos administrativos y normativos de su estatus estudiantil (UVM, 2017). Esta actividad, de acuerdo con el entrevistado 04-PTC-UVM, permite a los estudiantes solucionar dudas que pueden conducir a posibles interrupciones

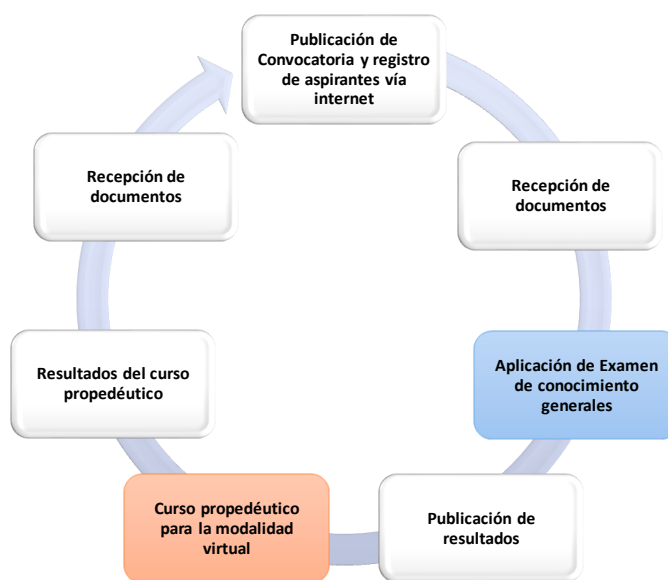
...muchos de ellos llegan desconociendo la plataforma, como te decía vienen de modelo presencial y tienen que ingresar en línea porque tienen que trabajar, porque tienen que hacer cosas personales etcétera. Les genera como mucha frustración. Dentro de lo que yo hago tal cual, yo la primer semana establezco dos aulas virtuales de 'conoce tu plataforma *blackboard*' porque ese es uno de los primeros detonantes por los que abandonan la asignatura [ya que] el hecho de no conocer, de no identificar en donde cargar la actividad en donde publicar su foro de presentación, de dónde establecer diálogos simplemente les genera mucho conflicto, mucha incertidumbre (04-PTC-UVM).



Además, a través de éste se hace la presentación de los agentes con los que tendrá contacto directo, como son los tutores de asignatura y los asistentes educativos, denominados Asistentes Lince (UVM, 2016).

Mientras que el Polivirtual plantea políticas de admisión son más estrictas, pues incluyen la realización de un examen de conocimientos generales y la aprobación de un curso de inducción a través de los cuales requiere que el estudiante pruebe que se posee un conjunto de habilidades (académicas y tecnológicas) necesarias para la admisión a los programas. (Figura 9).

**Figura 9. Proceso de selección Polivirtual**



Fuente: IPN (S/F).

El examen de conocimientos se compone por 130 preguntas, de las cuales 110 reactivos corresponden a temas sobre comprensión de textos en español, ciencias experimentales y matemáticas, más 20 reactivos relacionados con el área a la que pertenece el programa solicitado (ingenierías y ciencias fisicomatemáticas, ciencias médico-biológicas y ciencias sociales y administrativas).

A través del examen de selección se filtra a los estudiantes que podrán cursar un programa de educación superior en el IPN. Sin embargo, en el caso de los estudiantes de la modalidad virtual, este proceso de selección se complementa con un curso propedéutico de tres semanas de duración, que tiene como objetivo el desarrollo de competencias digitales vinculadas con el uso de la plataforma “Aula Polivirtual”, como son: comunicación asertiva, la organización del tiempo y el espacio, la investigación y el manejo de la información, la creatividad y honestidad académica, trabajo cooperativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones (Fernández, 2016). Asimismo, se forma al estudiante en el conocimiento de la estructura del LMS, de las herramientas de comunicación a su disposición y se presenta a los agentes que acompañará su trayecto formativo, como indica el entrevistado 01-JU-PLV

Se les da un paseo, o sea se les explica el papel de las tres figuras, bueno de las dos figuras que son con las que ellos tienen contacto, del tutor, el asesor y del funcionamiento de la plataforma. Lo que se hizo fue diseñar el material de manera que tengan un primer acercamiento a cómo sería el estar en la modalidad, entonces ya lo que van a enfrentar una vez que ingresan al instituto (01-JU-PLV).

Por otro lado, como planteo en el capítulo 3, la concepción de estudiante virtual en la UVM en línea consiste en la idea del adulto trabajador que retoma los estudios después de un periodo generalmente largo de interrupción, por lo que se vuelve necesario realizar ajustes en el modelo pedagógico para su atención. Mientras que, en el Polivirtual la concepción del estudiante virtual carece de especificidad, por lo que las ideas del estudiante disciplinado y automotivado, clásicas de los modelos a distancia son retomados para estructurar la actividad académica.

De esta manera, la baja selectividad que caracteriza a la UVM en línea, aunada a su interés por instrumentar acciones como el conocimiento de las

características estudiantiles y la implementación de las distintas acciones para la retención analizadas en el capítulo anterior, dan cuenta de que la institución tiene una postura hacia la retención de tipo asistencial y compensatorio.

En cambio, el Polivirtual implementa medidas de selección y admisión más rigurosas, en las que los estudiantes tienen que probar que cuentan con habilidades pedagógicas y tecnológicas necesarias para desempeñarse en el medio institucional. aunado a esto, los esfuerzos de retención estudiados en el apartado anterior dan cuenta de ser pobres y deficientes, por lo que la postura institucional del Polivirtual se puede caracterizar como de supervivencia.

#### 4.4 El funcionamiento de los mecanismos para la retención desde la perspectiva de los implementadores

El funcionamiento de los mecanismos para la retención estudiantil implementados en las OESV de estudio es percibido de manera ambigua por los tutores, asesores, coordinadores y directivos que participan en su instrumentación.

En el caso de la UVM en Línea, el éxito o fracaso de las estrategias está relacionado con dos factores, que son la condición de adultez del estudiante virtual y la manera en la que éste asume la modalidad. Con respecto a la primera, el actor 01-DA-UVM plantea que

...en el caso del modelo que seguimos dentro de la UVM, no competimos con otra universidad, competimos con que a lo mejor Juan es mi estudiante, pero Juan decidió su proyecto personal ya se casó, tiene uno o dos hijos, entonces hoy en día ya compito con hipoteca, con el crédito del auto y que a lo mejor los hijos van a pasar de primaria a secundaria y entonces al papá ya se le acabó el dinero para seguir avanzando, o el papá o la mamá se quedó sin trabajo o hubo un problema y sabemos que lo primero que dejamos es el tema de la educación. Entonces hay una serie de factores

muy curiosos que tienen que ver entre personales y el tema económico de que muchas veces alguien tenga que abandonar el tema del estudio (01-DA-UVM).

En este sentido, situaciones conflictivas relacionadas con factores familiares y laborales condicionan la permanencia estudiantil, así como la actitud que los estudiantes puedan tener hacia la implementación de las estrategias para la retención, como da cuenta el entrevistado 06-TM-UVM

...de hecho sí, responden muy bien y aquí por ejemplo en la extensión de plazos, siempre y cuando entre en las seis semanas, no más. Entonces, generalmente sí te dan un justificante laboral, porque muchas veces, lo laboral los afecta mucho, entonces tienen que ver directamente con el coordinador y ya si el coordinador te manda la instrucción, pues adelante, no hay problema, generalmente te dejan elegir a ti y yo como les doy la extensión pues ellos responden bien (06-TM-UVM).

El segundo factor que incide en el éxito o fracaso de las estrategias de retención es la manera en la que los estudiantes consideran que opera la modalidad virtual, ya que, de acuerdo con el entrevistado 04-PTC-UVM, características como la flexibilidad son confundidas con laxitud, lo que provoca reticencias que obstaculizan la aceptación del seguimiento a la trayectoria académica

Como se trata de estudiantes adultos trabajadores, la mayor parte hacen caso omiso a la atención que les damos, la verdad, [...] tal vez ellos lo sientan como una intromisión, como soy adulto y sé lo que hago, ha habido algunos comentarios en los que me dicen, pues es que por eso me metí a una escuela en este sistema, para ir a mi propio ritmo

y ellos entienden que a su ritmo es entregar cuando quieren y como puedan [...] entregando las tareas en el último momento, entonces algunos responden de manera muy negativa en este sentido (04-PTC-UVM).

De igual manera, en el caso del Polivirtual las percepciones de los tutores y coordinadores sobre el funcionamiento de los mecanismos de retención son ambivalentes, aunque a diferencia de la UVM en línea, en el Polivirtual la causa de esa ambivalencia se enfoca en el cumplimiento de roles y funciones tanto de tutores como de estudiantes, como se puede apreciar en lo dicho por los entrevistados 03-COOR-PLV y 06-PT-PLV

... considero que pueden o no funcionar, porque que al final, muchas veces, la responsabilidad es compartida, porque hay veces que un estudiante no se comunica y el tutor no le contesta y en uno que atendí de plano me contestó "no me interesa ahorita ya no quiero, déjeme de estar molestando", así de plano el estudiante. Creo que muchas veces tiene que ver la disposición que tu tengas para permanecer, porque nosotros podemos poner todas las herramientas, tú puedes comunicar y si el estudiante no quiere, por más que tu pongas todo ahí en el escritorio, pues el estudiante, como en el ejemplo que te puse, de plano te dice 'no me interesa, ahorita no quiero ya déjeme de mandar mensajes' entonces sí al final todo es compartido, hay mecanismos que para unos funcionan y para otros no pero... tiene que ver mucho con la disposición que en ese momento el estudiante tiene, a lo mejor que es lo que quiere, a lo mejor una oferta laboral, no es que me van a cambiar de trabajo y requiero esto, es que me cambiaron horario y no puedo, es que por donde vivo no hay internet, es que se fue la luz, o es que mi trabajo está muy

pesado. Entonces son situaciones que obviamente ya no dependen de nosotros (03-COOR-PLV).

Pues ellos reaccionan [al seguimiento tutorial] como todo ser humano, o sea, si hay atención hay entusiasmo para continuar, si hay abandono [de los tutores] pues también hay abandono de estudiantes y como son estudiantes que trabajan mucho, que tienen necesidades, pues reaccionan según los atiendas (06-PT-PLV).

En este sentido, la percepción sobre el éxito de las estrategias parece estar condicionada por la idea de que los tutores deben cumplir al pie de la letra sus funciones, mientras que los estudiantes virtuales deben ser lo suficientemente perceptivos para reconocer sus necesidades y lo suficientemente asertivos para solicitar ayuda cuando la necesiten. De esta manera, se fortalece la idea del estudiante virtual como aquel que toma decisiones racionales acerca de su trayecto formativo.

#### 4.4 Conclusiones del capítulo

En primer punto, la instrumentación de mecanismos para la retención en la UVM en Línea y el Polivirtual está condicionada por el grado de centralización de éstas en relación con las estructuras presenciales en las que se originaron.

Como mencioné en el capítulo anterior, la autonomía administrativa con la que cuenta la UVM en Línea facilita la gestión de sus procesos internos, así como la implementación de estrategias en distintas áreas, por lo que la instrumentación de mecanismos para la retención no es la excepción. En contraste, la dependencia de recursos y facultades del Polivirtual en el entramado organizativo del IPN, limita sus posibilidades de decisión y de acción en el emprendimiento de distintos proyectos.

En este marco, la instrumentación de mecanismos para la retención en la UVM en Línea incluye la participación de distintas unidades de su estructura

organizativa, a saber, la Rectoría, la Gerencia de Operaciones y la Gerencia Académica.

La participación de estas estructuras organizativas se lleva a cabo a través de procesos formalizados en los que las funciones y las tareas de los participantes están puntualmente delimitados y controlados por dispositivos como los reglamentos y, sobre todo, por los manuales de operación. Los actores son coaccionados a seguir cursos de acción específicos en ámbitos de acción determinados, los directores y coordinadores en la toma de decisiones y los tutores y asesores educativos en la operación de los mecanismos. Éstos últimos con casi sin posibilidades de incidencia en otros ámbitos

Por el contrario, en el Polivirtual la instrumentación de mecanismos para la retención es poco clara y responde a intereses poco consistentes. Pese a que la normatividad especifica la participación de distintas unidades organizativas del IPN, como la UPEV y la CITA, en el diseño, la implementación y el seguimiento del mecanismo institucional de retención (el PIT), la coordinación de esas entidades con las UTEyCV es difusa e inconsistente, de manera que la jefatura de la UTEyCV se ve obligada a asumir la operación del mecanismo de retención en la escasez de recursos y en la limitación de facultades.

En segundo lugar, la instrumentación de mecanismos de retención en la UVM en Línea y el Polivirtual tiene distintos alcances, los cuales, de acuerdo con Tinto (1989) implican la disposición de recursos y la implementación de mecanismos diferenciados, ya que pueden abarcar desde ámbitos muy específicos como las dinámicas grupales hasta ámbitos muy generales como las políticas nacionales. En los casos de las organizaciones estudiadas, la instrumentación de las acciones abarca los niveles institucional, disciplinar y grupal en la UVM en Línea, mientras que en el Polivirtual los mecanismos son de tipo institucional (Tabla 10).

Las diferencias tanto en el número como en el alcance de los mecanismos de retención se relacionan con aspectos como la disposición de recursos, las ventajas o limitaciones que su estructura organizacional les provee, así como las posturas institucionales hacia la retención.

Con respecto a estas últimas, cabe señalar que la UVM en Línea tiende hacia una postura asistencialista y remedial de las dificultades y carencias con las que sus estudiantes ingresan, por lo que instrumenta un amplio abanico de actividades de apoyo. En cambio, el Polivirtual tiende a un posicionamiento institucional de tipo 'supervivencia', en el que el compromiso hacia la implementación de mecanismos de retención es débil.

Finalmente, las percepciones acerca de los resultados de los mecanismos de retención por parte de los actores involucrados en su implementación son ambivalentes en ambos casos. Por un lado, en la UVM en Línea, los actores atribuyen el éxito o fracaso de las acciones a las actitudes estudiantiles, ya que la decisión de aceptar o rechazar el apoyo suele ser determinante. Mientras que en el caso del Polivirtual el éxito de las estrategias se asocia con el cumplimiento de las tareas estipuladas.



**Tabla 10. Mecanismos para la retención estudiantil en la UVM en Línea y el Polivirtual**

	<b>Alcances de los mecanismos</b>	<b>Tipos</b>	<b>Características</b>	<b>Actores institucionales participantes</b>	<b>Estrategia</b>
<b>UVM en Línea</b>	Institucional ("corporativas")	Permanentes	Obligatorias Sistemáticas Generalizadas	Coordinadores Líder on Campus (Loc) Asistentes educativos (Asistentes Linces) Tutores de materia	Modificación de los tiempos institucionales de entrega Mecanismo 'Retención' Asesoría pedagógica con profesor de tiempo completo
		Transitorias	Implementación esporádica  Participación opcional	Coordinadores Gestores del proyecto	Conferencias virtuales
	Disciplinar	Emergentes	Atienden a especificidades disciplinares	Coordinadores de área  Coordinadores de nivel  Tutores de materia	Focal groups
	Grupal	Emergentes	A discreción del tutor	Coordinadores de área  Tutores de materia	Extensión de los tiempos de entrega (dentro de los plazos institucionales: 6 semanas) Oportunidad de corrección de los entregables con posibilidad de mejorar las calificaciones Conferencias grupales síncronas
<b>Polivirtual</b>	Institucional	Permanentes	Obligatoria Sistemática Generalizada	Coordinadores de tutoría Tutores de materia	Proceso de selección y admisión  Programa Institucional de Tutoría (PIT)

## 5. Conclusiones generales

El objetivo principal de esta tesis fue conocer la manera en la que se instrumentan mecanismos para la retención estudiantil en dos universidades virtuales, de acuerdo con las lógicas de eficiencia empresarial y de burocracia pública que subyacen a la operación de cada una de las organizaciones. Así como del grado de dependencia con respecto a la organización de la cual surgieron.

Los resultados son los siguientes:

### **La incidencia de las lógicas de mercado y política pública en el funcionamiento institucional**

Las lógicas de mercado y de política pública que subyacen en los comportamientos institucionales de las OESV estudiadas inducen comportamientos institucionales contrastantes.

La UVM en Línea sigue lógicas de mercado debido a que, al ser una institución privada, depende de las cuotas pagadas por los estudiantes para cumplir sus propósitos en tanto negocio educativo. Así, la captación y mantenimiento de estudiantes son actividades nucleares de la acción institucional. Por este motivo, la organización enfoca sus esfuerzos en la implementación de estrategias de ensanchamiento de volumen (diversificación de la oferta, flexibilización de los programas) y de generación de productos de promoción comercial (*marketing y branding*) para su participación en la competencia en el mercado de consumo. Por lo tanto, los comportamientos institucionales pueden considerarse dinámicos en función de las demandas del mercado.

En contraste, en el Polivirtual los comportamientos institucionales están en función de la dependencia administrativa y funcional de las estructuras del IPN, así como de la subordinación a la autoridad ejercida por la SEP, institución en la que se centraliza la gobernanza del instituto. La relación de dependencia de distintas estructuras institucionales, así como la obediencia a los mecanismos

coercitivos generados por éstas, requieren de la instalación de burocracias para su operación. Dada la magnitud de la estructura organizacional del IPN, tales burocracias coadyuvan a la generación de comportamientos institucionales caracterizados por su densidad y, en muchos casos, por su ineficiencia.

### **La incidencia de los grados de centralización organizacional en la capacidad de gestión de las OESV**

Los distintos grados de centralización organizativa<sup>1</sup>, de dependencia y de relaciones funcionales de las OESV con respecto a las organizaciones presenciales en las que se originaron, determinan su capacidad para gestionar sus procesos internos.

La UVM en Línea cuenta con una estructura organizativa propia, conformada por puestos directivos, coordinadores y operativos. Su autonomía administrativa le dota la capacidad para elegir su forma organizativa, sus procesos de operación y el establecimiento de los vínculos extraorganizacionales que considere pertinentes.

El vínculo que guarda con la estructura de la UVM es principalmente de tipo funcional con fines de optimización comercial, ya que entre ambas estructuras existen acuerdos para la provisión de servicios de beneficio mutuo. En este sentido, en coincidencia con los postulados de Carchidi & Peterson (1997) y Bernath et al. (2009), la UVM puede caracterizarse como una OESV semi-descentralizada ya que no dependen de la administración central de la organización presencial, además de que es capaz de establecer acuerdos parciales de subcontratación para la provisión de algún componente o servicio.

---

<sup>1</sup> Los grados de centralización organizativa de las OESV consisten en la distribución de la responsabilidad sobre los procesos decisivos, las atribuciones, las funciones y las tareas que pueden ser realizadas por una sola organización en un extremo del continuo, hasta asociaciones compartidas pero temporales en el otro. De modo que puede haber OESV centralizadas, semidescentralizadas y descentralizadas. (Carchidi & Peterson, 1997 y Bernath et al., 2009)

Por el contrario, el Polivirtual está inserto en las estructuras organizativas del IPN y depende de diversos órganos del Instituto para operar. Esta subordinación organizacional provoca que sus ámbitos de acción y decisión se vean limitados por las jerarquías y atribuciones de los órganos que diseñan, norman y dan seguimiento a su funcionamiento. De manera que puede ser considerado como una OESV centralizada.

### **El funcionamiento de las OESV en función del grado de centralización y las lógicas de funcionamiento institucional**

El funcionamiento de las OESV estudiadas está condicionado por su grado de centralización y por las lógicas institucionales, ya sea de mercado o de política pública, con las que operan.

El funcionamiento de la UVM en Línea se caracteriza por obedecer a formas de gestión empresarial animadas por lógicas de mercado que exigen eficiencia en los resultados. El objetivo de estas formas de gestión es la optimización de los procesos a través de la optimización de los recursos y de un uso instrumental de aparatos burocráticos cuya división jerárquica y técnica del trabajo es relativamente eficiente.

En esta organización se hace un marcado énfasis en la formalización y la burocratización de los procesos, ya que se piensa que la división de las tareas es efectivamente de naturaleza técnica, por lo que cualquier individuo capacitado puede realizarlas. A su vez, para la realización de los procesos, los actores son apremiados a cumplir sus funciones que están sometidas a mecanismos de control.

Gracias a que la UVM en Línea cuenta con autonomía administrativa, puede establecer convenios extraorganizacionales con distintos proveedores en pro del mantenimiento de sus intereses.

El caso Polivirtual es contrastante. Al estar imbuido en la compleja estructura del IPN, el Polivirtual adopta la lógica de la burocracia densa y compleja, en la que la asignación de atribuciones, funciones y tareas se distribuye en un marco institucional demasiado amplio, con zonas de dilución o traslape de jerarquías y funciones

Así, la separación jerárquica, funcional, e incluso geográfica de los órganos que participan en el diseño, la operación y el seguimiento de la modalidad virtual, propicia la generación y agudización de ambigüedades en el establecimiento de los objetivos, además de la poca claridad en los procesos de trabajo. Tanto la indeterminación en el establecimiento de los objetivos, como el desconocimiento de los procesos de trabajo son problemáticas graves que experimenta el Polivirtual debido, en gran parte, al conjunto de preferencias problemáticas de sus actores.

En este marco, los acoplamientos tanto técnicos como de autoridad son flojos y propician que las estructuras de mayor jerarquía se deslinden de ciertas responsabilidades. En consecuencia, se recurre a la delegación de responsabilidades a estructuras que no están formalmente facultadas para diseñar e implementar cursos de acción para la resolución de diversos problemas.

### **La retención estudiantil en las OESV en función de las lógicas de funcionamiento institucional y del grado de centralización**

La instrumentación de mecanismos para la retención en OESV está delimitada por el grado de centralización y por las lógicas que animan los comportamientos institucionales

La autonomía organizativa con la que cuenta UVM en Línea facilita la gestión de diversos de mecanismos para la retención estudiantil, ya que está dotada con una estructura legítima y sus actores (rector y coordinadores) cuentan con la autoridad necesaria para tomar decisiones con respecto al diseño y las formas

de implementación de los cursos de acción dentro de la Rectoría en Línea, además de que están facultados para establecer acuerdos de subcontratación con distintos proveedores, como en el caso del mecanismo “Retención” en el que las herramientas de análisis estadístico para el seguimiento de los estudiantes son provistas por la empresa externa *Blackboard Inc.*

En contraste, la dependencia de recursos y facultades del Polivirtual en el denso entramado organizativo del IPN, restringe sus posibilidades para organizar e implementar distintas estrategias de retención, ya que los órganos encargados de diseñar y dar seguimiento a los cursos de acción (la UPEV, la CITA y las ESCA) están muy alejados y tienen una coordinación deficiente con las entidades encargadas de operarlos (las UTEyCV). Esto da pie a que distintos problemas acontecidos en el plano de las unidades operativas (UTEyCV) sean atendidos de manera ‘local’ con poco éxito, pues los actores que asumen la responsabilidad (el jefe de unidad, generalmente) no cuentan con la autoridad necesaria designar responsabilidades y tareas a distintos actores. Tal es el caso de la organización y supervisión de las academias de profesores que están a cargo de la subdirección académica de la ESCA, pero que son llevadas a cabo por la Jefatura de la UTEyCV.

La implementación de estrategias para la retención en la UVM en Línea responde, a distintas causas, entre ellas, a la necesidad de la institución de asegurar su viabilidad financiera en tanto negocio, por lo que representa un problema importante a ser atendido.

Para llevar a cabo la instrumentación de los mecanismos para la retención, la UVM en Línea dispone de un conjunto de actores en todas las jerarquías de la organización. De manera que en el diseño de los cursos de acción participan los coordinadores de área, quienes de manera conjunta identifican problemáticas en cada una de sus “verticales” (coordinaciones) y elaboran propuestas de resolución, que son posteriormente enviadas al rector, quien es el encargado de evaluarlas y aprobarlas.

En la implementación participan los tutores, los asesores educativos (Asistentes Lince) y los Líderes on Campus (LOC). El trabajo de estos actores es supervisado por los coordinadores en cada una de las áreas de manera semanal y sus resultados son discutidos en las reuniones de coordinadores. Al igual que en los otros procesos institucionales, en la UVM en Línea, la retención está altamente formalizada, por lo que los participantes tienen puntualmente definidas sus funciones y sus ámbitos de acción.

Cabe resaltar que el trabajo de todos los actores institucionales está sometido a mecanismos de supervisión vía la plataforma institucional (LMS *Blackboard*) en la que deben quedar registrados todos los reportes de trabajo.

En el Polivirtual la instrumentación del mecanismo institucional de retención (el PIT) involucra a actores de distintas unidades organizativas del IPN. En el diseño y la supervisión del PIT participan miembros de la Coordinación Institucional de Tutoría y de la UPEV, quienes se encargan de establecer los lineamientos generales del PIT.

En la implementación se involucran el Coordinador de Tutoría de Distancia (CTD) y los tutores. El CTD es el docente encargado de elaborar las propuestas del Plan de Acción Tutorial y el Programa de Trabajo del Tutor, en coordinación con los Coordinadores Académicos de las ESCA, así como de supervisar su implementación en el plano de la UTEyCV. Este coordinador debe servir como enlace entre los tutores a distancia, los coordinadores académicos y la Coordinación Institucional de Tutoría Politécnica.

Según lo estipulado en el PIT, en el diseño del Plan de Acción Tutorial deben colaborar el CTD y los coordinadores académicos. Sin embargo, debido a la sobrecarga de trabajo los coordinadores académicos suelen deslindarse de esa responsabilidad, por lo que el coordinador de tutoría asume la realización de ese trabajo.

## 5.1 El proceso de la investigación

El desarrollo de este trabajo implicó un reto, tanto en términos teóricos y metodológicos, como en el acercamiento al campo.

Inicialmente, las dificultades teóricas y metodológicas estuvieron ligadas a la construcción del problema, ya que para esta tarea fue necesaria la revisión de literatura especializada en campos como la sociología de la educación superior y la sociología de las organizaciones y literatura en relación con la educación virtual. En paralelo, fui construyendo las matrices de dimensiones, categorías y observables que sirvieron, posteriormente, como base para el diseño de los guiones de entrevista.

Es importante señalar que estas tareas constituyeron un largo y recursivo proceso entre la revisión teórica, las discusiones en el Seminario de Políticas y Organizaciones de Educación Media y Superior (POEMS) y el ajuste de las matrices de dimensiones y categorías. De esta manera el problema que inicialmente estuvo enfocado en conocer los mecanismos de retención desde una lógica de procesos, es decir, desde el análisis de su diseño, su implementación y sus resultados se transformó en un estudio de enfoque organizacional acerca de la instrumentación de mecanismos para la retención estudiantil en organizaciones con lógicas de funcionamiento institucional diferenciado.

Posteriormente, la inmersión al campo significó otro conjunto de problemas que no había considerado inicialmente. Aunque el contacto con las instituciones fue rápido, la gestión de las entrevistas fue a plazos muy separados, ya que, en ambos casos, la gestión estuvo a cargo un agente institucional, quien dispuso la fecha y la hora de la entrevista. Cabe señalar que esto se relaciona con que, por la propia naturaleza de la modalidad, varios actores institucionales se encuentran desagregados en distintos estados de la república, por lo que la única forma de enlazarse con ellos fue a través de videollamadas.



Aunado a lo anterior, ambas instituciones atravesaron por procesos de cambios de directivos, por lo que los gestores pausaron el proceso de las entrevistas durante largo tiempo. Incluso, en el caso de la institución privada la vía institucional se agotó, por lo que no pude concluir las entrevistas a tutores por ese medio. De manera que tuve que ubicarlos y establecer contacto con ellos vía la recomendación de una compañera del seminario de POEMS.

## 5.2 Los temas pendientes de la investigación educativa

Algunos de los temas pendientes para la investigación educativa en el campo especializado de la educación virtual tienen que ver con los siguientes temas:

El primero es el estudio de las percepciones de los de los estudiantes acerca de la pertinencia y la efectividad de las estrategias implementadas por las OESV para motivar su permanencia. Algunos tópicos relevantes para este tema tendrían que ver con los tipos de las estrategias implementadas y la relación con las necesidades estudiantiles, con la utilidad del soporte ofrecido y con el perfil del staff a cargo de la implementación.

Asimismo, falta conocer cuáles son los resultados institucionales de implementar mecanismos para la retención, conocer si inciden y cómo inciden en la permanencia y la conclusión de los estudios, así como conocer las implicaciones de la retención en la institución en términos de los costos.

Un asunto más a investigar tiene que ver con cuáles son las características de los tutores en la modalidad virtual, más allá de los perfiles ideales, ya que esta figura es piedra angular en los procesos de formación en esta modalidad educativa. Conocer cuáles son sus habilidades psicopedagógicas, tecnológicas y socioemocionales permitiría dar cuenta del tipo de atención que reciben los estudiantes en determinados contextos institucionales.

## Acrónimos

<b>CADEL</b>	Centro de Alto Desarrollo y Educación en Línea
<b>CCV</b>	Coordinación del Campus Virtual
<b>CTE</b>	Centro de Tecnología Educativa
<b>DMNE</b>	Dirección de Nuevas Modalidades Educativa
<b>ESCA</b>	Escuela Superior de Comercio y Admisnitración
<b>MC</b>	Materia Centralizada
<b>MD</b>	Materia Descentralizada
<b>IES</b>	Institución de Educación Superior
<b>IPN</b>	Instituto Politécnico Nacional
<b>LOC</b>	Líder Online en Campus
<b>OESV</b>	Organización de Educación Superior Virtual
<b>UPEV</b>	Unidad Politécnica para la Educación Virtual
<b>UTEyCV</b>	Unidad de Tecnología Educativa y Campus virtual
<b>UVM</b>	Universidad del Valle de México

## Referencias

Aguilar. (1992). El estudio de las políticas públicas. México: Miguel Angel Porrúa.

Albrow. (1970). Bureaucracy. Londres: Mc Millan

Álvarez, G y Gonzáles, A. (2018, noviembre). Las empresas transnacionales y la oligopolización de la educación superior en México. Memorias del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México: COMIE.

Anderson. (2003). Retention for Rookies. San Diego, California.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2012). Anuario Estadístico 2011-2012. Tomado 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). Anuario Estadístico 2012-2013. Tomado 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). Anuario Estadístico 2013-2014. Tomado 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). Anuario Estadístico 2014-2015. Tomado 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). Anuario Estadístico 2015-2016. Tomado 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). Anuario Estadístico 2016-2017. Tomado 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). Anuario Estadístico 2017-2018. Tomado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Bean, J., & Eaton, S. (2002). The Psychology Underlying Successful. J.College Student Retention, 3(1), 73–89. <https://doi.org/10.2190/6R55-4B30-28XG-L8U0>
- Berger, J., Blanco, G., & Lyons, S. (2012). Past to present: A historical look at retention. College student retention: Formula for student success. Tomado de [https://www.academia.edu/6049081/Past\\_to\\_present\\_A\\_historical\\_look\\_at\\_retention](https://www.academia.edu/6049081/Past_to_present_A_historical_look_at_retention)
- Borges, R., & Fores, A. (2008). The Role of the Online Learner. International Handbook of E-Learning, Volume 1. Tomado de <http://dugi-doc.udg.edu:8080/bitstream/handle/10256/994/189.pdf?sequence=1>
- Braxton, J., & Ellen, B. (1989). Melding Organizational and Interactional Theories of Student Attrition: A Path Analytic Study. The Review of Higher Education, 13(1), 47–61. <https://doi.org/https://doi.org/10.1353/rhe.1989.0003> For
- Brunner, J. (2006). Mercados universitarios: Ideas, Instrumentaciones y Seis Tesis en Conclusión, Chile. Tomado de . [http://www.brunner.cl/wp-content/uploads/2012/12/%C2%A0MERCADOS-UNIVERSITARIOS\\_2006.pdf](http://www.brunner.cl/wp-content/uploads/2012/12/%C2%A0MERCADOS-UNIVERSITARIOS_2006.pdf)

- Brunner, J. (2007). Sistema privatizado y mercados universitarios : competencia reputacional y sus efectos. Revista UDP, 34. Tomado de [http://www.archivochile.com/edu/doc\\_analit/est\\_doc\\_analit00003.pdf](http://www.archivochile.com/edu/doc_analit/est_doc_analit00003.pdf)
- Brunner, J. (2007). Universidad y sociedad en América Latina. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana. Tomado de [http://www.academia.edu/download/30900153/universidad\\_sociedad-def.pdf](http://www.academia.edu/download/30900153/universidad_sociedad-def.pdf)
- Carchidi, D. (2002). The virtual delivery and virtual organization of postsecondary education. (P. Altbach, Ed.). New York: RoutledgeFalmer.
- Carchidi, D., & Peterson, M. (1997). EMERGING ORGANIZATIONAL STRUCTURES. Planning for Higher Education Journal, 28(Spring), 15. Tomado de [https://www.scup.org/page/phe/read/article?data\\_id=30260](https://www.scup.org/page/phe/read/article?data_id=30260)
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2009). Deserción estudiantil universitaria: una aplicación de modelos de duración. Lecturas de Economía, 60(60), 39–65. Tomado de <http://www.redalyc.org/pdf/1552/155217798002.pdf>
- Clark, B. (1983). El sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica. México: Nueva Imagen.
- Cohen, M., March, J. y Olsen, J. (2011). El bote de basura como modelo de elección organizacional. Gestión y Política Pública, XX, 247–290. Tomado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-10792011000200002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-10792011000200002)
- Cruz, M. (2018). Manual para Tutores de Servicio Social [Presentación de Power Point].
- De Garay, A. (2018). The glocalization of the Laureate corporation. Different markets, different strategies. Manuscrito.

- De Garay, A. (2018). The glocalization of the Laureate corporation. Different markets, different strategies.
- Fernández, S. (2016). Experiencias Curso propedéutico “ Cómo aprender en línea ”: desarrollando competencias para los aspirantes del Polivirtual. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 6. Tomado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/57100/50646>
- García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona, Ariel.
- García, L. (2004). Viejos y nuevos modelos de educación a distancia. *Bordón*, 56(3–4), 409–429.
- Gonzales, E. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Santiago de Chile. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001400/140087s.pdf>
- Guri-Rosenblit, S. (2006). Eight paradoxes in the implementation process of e-learning in higher education. *Distances et Savoirs*, 4(2), 155–179. <https://doi.org/10.3166/ds.4.155-179>
- Horstmanshof, L., & Zimitat, C. (2003). *Elaboration Of The Student Self And Persistence In Higher Education Louise*. Auckland. Tomado de <https://www.aare.edu.au/data/publications/2003/hor03112.pdf>
- Instituto Politécnico Nacional. (2016). Tutoría para las modalidades no escolarizada y mixta. Nivel Superior Proyecto SEDU Marco de trabajo [Presentación de Power Point].
- Instituto Politécnico Nacional. (s/f -a). Coordinación de Tutorías. Tomado de <http://www.uteycv.escasto.ipn.mx/Inicio/tutoria.html>
- Instituto Politécnico Nacional. (s/f.-b). Dirección de Administración Escolar. Tomado de <https://www.dae.ipn.mx/acercade.aspx>

- Instituto Politécnico Nacional. Acta de expedición del manual de organización de la Escuela Superior de Comercio Administración, Unidad Santo Tomás, del Instituto Politécnico Nacional (2009).
- Instituto Politécnico Nacional. Acta de expedición del Manual de Organización de la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (Polivirtual) del Instituto Politécnico Nacional (2018). México: IPN Dirección General. Tomado de <http://www.upev.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Manual-organizacion.aspx>
- Instituto Politécnico Nacional. Modelo de Operación del Polivirtual en el Nivel Superior (2015). México.
- Instituto Politécnico Nacional. Programa institucional de tutorías (PIT) (2016). México. Tomado de <http://www.tutorias.ipn.mx/pi-tutorias/Documents/recursos/PIT16.pdf>
- Landen, B. V., Millem, J. F., & Crowson, R. L. (2000). New Institutional theory and student departure. In J. M. Braxton (Ed.), *Reworking the Student Departure Puzzle* (pp. 235–256). Nashville: Vanderbilt University Press.
- Laureate Education Inc. (2018). Annual report pursuant to section 13 or 15(d) of the securities exchange act of 1934. Form 10-K. United States Securities and Exchange Commission. Washington, D.C. 20549. (Disponible en: <https://www.last10k.com/sec-filings/laur/0001047469-18-001893.htm>).
- Lindblom, C.E. (2001) *The Market System*. New Haven and London: Yale University Press
- Meyer, M. & Zucker, L. (1989). *Permanently failing organizations*. California: SAGE Publications Inc.
- Morgan, G. (1990). *Imágenes de la organización*. Madrid: SAGE Publications Inc. Tomado de [https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro\\_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf](https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf)

- Olsen, J. (2005). Quizás sea el momento de redescubrir la burocracia. *Revista Del CLAD Reforma y Democracia*, 1(31), 24. Tomado de [https://www.researchgate.net/publication/242096845\\_Quizas\\_sea\\_el\\_momento\\_de\\_redescubrir\\_la\\_burocracia](https://www.researchgate.net/publication/242096845_Quizas_sea_el_momento_de_redescubrir_la_burocracia)
- Rama, C. (2012). *La reforma de la virtualización de la universidad*. Mexico: UDGVirtual. Tomado de [https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro\\_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf](https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf)
- Rodríguez, R. (2014). Educación superior y transiciones políticas en México, *xliii*(171), 9–36. Tomado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602014000300002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602014000300002)
- Russo-Gleicher, R. (2014). Improving Student Retention in Online College Classes: Qualitative Insights from Faculty. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(2), 239–260. <https://doi.org/10.2190/CS.16.2.e>
- Saweczko, A. (2008). *A Web of Ways: Navigating the Myriad of Perspectives on Student Persistence and Institutional Retention in Postsecondary Education*. A. Ontario. Tomado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.521.7066>
- Sawil, W. (2004). *The art of student retention* (Vol. 1). Austin Tx.: Editorial policy. Tomado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485498.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Mexico. Tomado de [https://www.oei.es/historico/quipu/mexico/programa\\_sectorial\\_educacion\\_mexico.pdf](https://www.oei.es/historico/quipu/mexico/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Mexico. Tomado de



[http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa\\_sectorial\\_de\\_educacion\\_13\\_18#.XHicaYgzZPY](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.XHicaYgzZPY)

Secretaría de Gobernación. Ley Orgánica del Instituto Politécnico Nacional, Diario Oficial de la Federación (2014). Tomado de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5335385&fecha=10/03/2014](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335385&fecha=10/03/2014)

Secretaría de Gobernación. Acuerdo por el que se aclaran las atribuciones del Instituto Politécnico Nacional, Diario Oficial de la Federación (2006). Tomado de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=2142990&fecha=10/03/2006](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=2142990&fecha=10/03/2006)

Secretaría de Gobernación. Decreto por el que la Comisión de Operación y Fomento de Actividades Académicas del Instituto Politécnico Nacional, mantendrá su carácter de organismo público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios, con el objeto de apoyar técnica (1982). México.

Secretaría de Gobernación. Plan Nacional de Desarrollo, Diario Oficial de la Federación (2013). México. Tomado de [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle\\_popup.php?codigo=5299465](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5299465)

Secretaría de Educación Pública. Aviso por el que se da a conocer la Relación única de las normas administrativas internas que continuarán vigentes en la Secretaría de Educación Pública y sus órganos administrativos desconcentrados, aplicables en las materias que se indican (2010). México.

SEP-ANUIES. (2015). Agenda SEP - ANUIES para el desarrollo de la educación superior. Ciudad de México.

Stake, E. (1999). Investigación con estudio de casos. España: Ediciones Morata.

Tinto, V. (1989). Definir la desercion: Una cuestion de perspectiva. Revista de Educación Superior, 18(71), 160. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Ulrich Bernath, András Szűcs, A. T., & Martine, V. (2009). Distance and E-Learning in Transition.
- UVM. Documento interno (2016). México.
- UVM. Documento interno (2017). México.
- UVM. Modelo Educativo UVM En Línea (2015). México.
- UVM. Reglamento General de Estudiantes (2015). México.
- Weick, K. E. (2009). Las organizaciones educativas como sistemas flojamente acoplados. *Gestión y Estrategia*, Núm. 36, 93–110. Tomado de <http://gestionyestrategia.azc.uam.mx/index.php/rge/article/view/121/114>

## Índice de tablas

Tabla 1. Conceptos y ejes de análisis que guían el estudio.....	11
Tabla 2. Relación de actores entrevistados .....	14
Tabla 3. Matriz de dimensiones y categorías sobre elementos del contexto organizacional.....	15
Tabla 4. Matriz de dimensiones y categorías de análisis de la instrumentación de mecanismos para la retención .....	16
Tabla 5. Oferta de programas de Licenciatura Ejecutiva Virtual UVM .....	51
Tabla 6. Oferta de programas de Licenciatura virtual Polivirtual .....	62
Tabla 8. Indicadores de los reportes del Centro de Retención Estudiantil de la UVM en Línea .....	92
Tabla 9. Designación del estatus estudiantil tras proceso de seguimiento por asistentes educativos en la UVM en Línea .....	97
Tabla 7. Requisitos de admisión en la UVM en Línea.....	105

## Índice de figuras

Figura 1. Estructura organizativa de la UVM en Línea.....	49
Figura 2. Estructura de la malla Curricular de la licenciatura ejecutiva en línea	54
Figura 3. Estructura organizativa de la Unidad Politécnica para la Educación Virtual.....	61
Figura 4. Estructura organizativa de la Escuela Superior de Comercio y Administración. Unidad Santo Tomás .....	70
Figura 5. Estructura organizativa de la Unidad de Tecnología Educativa y Campus Virtual (UTEyCV) .....	71
Figura 6. Estructuras organizacionales implicadas en la retención estudiantil UVM en Línea .....	83
Figura 7. Instancias implicadas en la retención estudiantil ESCA Unidad Santo Tomás.....	88
Figura 9. Proceso de retención estudiantil en la UVM en Línea.....	95
Figura 8. Proceso de selección Polivirtual .....	107

## **Índice de gráficas**

Gráfica 1. Comportamiento de la matrícula de educación superior virtual en México 2011-2018.....	7
--	---