



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

SWAYED

**EDUCACIÓN A DISTANCIA Y ESCRITURA
ACADÉMICA:
UNA ARTICULACIÓN POCO EXPLORADA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

ANA BELLA ZÚÑIGA LÓPEZ



**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. IRÁN GUADALUPE GUERRERO TEJERO**

CIUDAD DE MÉXICO, 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos a mi familia y amigos

El presente trabajo de tesis lo dedico a mi esposo Ignacio Efrén, por su gran apoyo y comprensión. Desde que retome mis estudios, siempre me alentó a seguir adelante. Mi admiración por todo el trabajo y amor que ha demostrado hacia nuestra familia.

A mis adorados hijos que han sido mi mayor motivación. Siempre he querido ser un ejemplo para ellos. Ignacio Esaú fue mi soporte y un gran maestro en la parte tecnológica, me otorgó paciencia y tiempo. Mi pequeño Efrén Saúl demostró en todo momento que podía contar con él, con su empatía y cariño. Ellos siempre me reconfortaron. No puedo dejar de mencionar a Pegasso que es un integrante más de la familia.

A mis hermanos Rocío, Susana y Carlos que deseo de todo corazón que siempre estén bien. A mis queridas compañeras de generación: Susana, Erandi y Ariadna. A mi amiga Fabiola que somos como hermanas, sé que cuento con su amistad y apoyo moral e incondicional.

Agradecimientos en el ámbito académico

Agradezco a mi Directora de Tesis, Dra. Irán Guadalupe Guerrero Tejero por la guía y dedicación de tiempo hacia este trabajo, ya que con su inteligencia y experiencia se llegó a su término esta tesis. También agradezco al PAPIME por la beca otorgada para la realización de esta tesis y a mis sinodales por su amable revisión: Dra. Ileana Rojas Moreno, Mtra. Julieta Hernández Hernández, Mtra. Iris Azucena Jiménez Resendiz y Lic. Sandra Reyes Martínez. Mil gracias por sus observaciones y correcciones.

A mis queridos asesores que durante los cuatro años de carrera hicieron posible uno de mis más grandes sueños, concluir mi licenciatura: Minerva Nava, Rebeca Ortiz, Claudia Bataller, Sonia Zenteno, y Alberto Herrera, todos ellos dejaron grandes aprendizajes en mi persona.

A la Universidad por crear el SUAyED para que más personas pudiéramos formarnos.

Índice

<i>Introducción</i>	7
<i>Capítulo 1. Planteamiento del problema, metodología y referentes teóricos</i>	9
1.1 Problema	9
1.2 Antecedentes	10
1.3 Justificación	13
1.4 Preguntas y objetivos	15
1.4.1 Preguntas	15
1.4.2 Objetivos.....	15
1.5 Supuestos (hipótesis)	16
1.6 Metodología	16
1.7 Referentes teóricos	18
<i>Capítulo 2. La educación a distancia en el mundo y su relación con la escritura</i>	20
2.1 La relación histórica entre escritura y educación a distancia	20
2.2 Orígenes de la educación a distancia: la comunicación epistolar y el surgimiento del correo.	22
2.2.1 La comunicación epistolar.	22
2.2.2 El surgimiento del correo y de la educación a distancia por correspondencia.	24
2.3 Hacia la institucionalización de la educación a distancia: siglo XX	27
2.3.1 Primera mitad del siglo XX.	27
2.3.2 Segunda mitad del siglo XX.	33
2.4 Surgimiento y consolidación de instituciones clave en educación a distancia	37
2.4.1 La Open University en Inglaterra: 1969.	37
2.4.2 La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España: 1972.	39
2.5 El desarrollo histórico de la educación a distancia en el mundo y su relación con la escritura.	41
<i>Capítulo 3. Educación a distancia en México: aproximación histórica y perspectivas de futuro</i>	43
3.1 Los orígenes de la educación a distancia en México	43
3.1.1 La primera mitad del siglo XX: orígenes formales de la educación a distancia en México.....	44
3.1.2 La segunda mitad del siglo XX: el auge de la radio y la televisión como recursos educativos para la educación mexicana.	47
3.1.2.1 La Telesecundaria.....	50
3.1.2.2 La creación del Sistema Abierto de la Universidad Autónoma de México.	52
3.2 La transición del siglo XX al XXI: la incorporación de la Internet y el crecimiento de la oferta educativa distancia en México.	54

3.3 Siglo XXI: retos de la educación a distancia en México	57
3.4 Relación entre el desarrollo histórico de la educación a distancia en México y la escritura académica	60
<i>Capítulo 4. La escritura académica y sus vínculos con la educación a distancia</i>	62
4.1 Leer y escribir en la universidad	62
4.2 La investigación sobre la escritura académica: el campo de las alfabetizaciones académicas	63
4.3 Definición de escritura académica.....	64
4.3.1 Modelos de escritura académica	67
4.4 Dificultades de los alumnos universitarios en la escritura	68
4.5 La didáctica de la escritura académica y el procedimiento de composición escrita de textos académicos en la universidad	70
4.6 Estrategias pedagógicas para promover la escritura académica en la universidad	72
4.7 La relevancia de la escritura académica en la educación a distancia	77
4.8 Una reflexión final sobre la escritura académica en la universidad a distancia .	79
<i>Conclusiones</i>	81
<i>Referencias.....</i>	87
<i>Anexo 1</i>	100

Lista de tablas

Tabla 1. Inicios e institucionalización de la educación a distancia durante los siglos XVIII y XIX.	24
Tabla 2. Desarrollo e institucionalización de la educación a distancia durante la primera mitad del siglo XX.	28
Tabla 3. Desarrollo e institucionalización de la educación a distancia durante la segunda mitad del siglo XX.	33
Tabla 4. Antecedentes de la educación a distancia en México durante la mitad del siglo XX en México.	44
Tabla 5. Estaciones de radio creadas en la segunda mitad del siglo XX en México.	48
Tabla 6. Primeros cursos educativos transmitidos por radio.	48
Tabla 7. Principales hechos acontecidos en la segunda mitad del siglo XX.	49
Tabla 8. Incremento de la oferta de educación a distancia impulsada por las tecnologías en el siglo XX.	56
Tabla 9. Hechos que impulsaron a la educación a distancia en el siglo XXI.	58
Tabla 10. Dificultades comunes al redactar textos y estrategias específicas propuestas	73

Introducción

La educación a distancia ha crecido de forma notable en México en la última década. Se reconoce como un área de fuerte inversión de recursos económicos y humanos (García, 1999; Coicaud, 2010; Edel y Navarro, 2015, Lampert, 2000). El estado del conocimiento que integra la investigación realizada en México en la década del 2002 al 2015, muestra que se analizaron en mayor grado las dimensiones tecnológicas y administrativas de la educación a distancia (EAD). Sin embargo, en menor grado se estudió la dimensión didáctico-pedagógica de la misma: “el área de conocimiento de la didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) es casi inexistente” (Edel y Navarro, 2015, p.198).

Uno de los aspectos relacionados con la educación a distancia es la escritura académica. La investigación sobre escritura académica se ha denominado “alfabetizaciones académicas”, este campo surge en el entorno anglosajón desde la década de los noventa y analiza las diferentes condiciones y oportunidades de aprendizaje que ofrecen las universidades o instituciones a los estudiantes para la escritura de textos académicos. La escritura en este sentido, no se entiende solamente como una herramienta comunicativa, sino como una herramienta epistémica. Este enfoque enfatiza la necesidad de que la lectura y la escritura en educación superior se reconceptualicen como prácticas situadas, y no se consideren como habilidades fragmentadas y generales que pueden ser enseñadas del mismo modo y en una sola ocasión (Lea y Street, 1998; Carlino, 2006, 2013).

A pesar de que este aspecto ha sido analizado en educación presencial (Carlino 2006, 2013; Hernández, 2009) en menor medida se ha estudiado en la educación a distancia. Los trabajos pioneros en este sentido siguen siendo predominantemente en idioma inglés (Lea y Street, 1998, 1999, 2015; Goodfellow y Lea, 2007).

Por lo anterior, surge el interés de analizar cómo la escritura académica se articula con la educación a distancia. La hipótesis o supuesto central de este trabajo sostiene que la articulación entre educación académica y educación a distancia es incipiente y que ha sido poco abordada desde la investigación. Para demostrarlo en esta tesis se realizó una investigación de tipo documental, que analiza diferentes fases de la educación a distancia en el mundo y en México, tratando de identificar posibles articulaciones con la escritura

académica. Se revisaron numerosos documentos (tesis, artículos, libros) para analizar de qué manera se relacionaba la escritura académica con la educación a distancia.

El análisis y los resultados obtenidos se presentan a través de cuatro capítulos. En el primero se expone el abordaje metodológico y teórico empleado para la realización de esta tesis. En el segundo se identifica la relación entre la educación a distancia en el mundo y su relación con la escritura. En el tercer capítulo se describe la misma relación, ahora con la educación a distancia en México. En el cuarto capítulo se analizan las perspectivas y potencialidades de construir articulaciones entre la escritura académica y la educación a distancia. En las conclusiones se responden las preguntas de investigación planteadas en el primer capítulo.

Los resultados muestran que el vínculo aún ha sido poco explorado, especialmente en nuestro país. Sin embargo, la investigación sobre escritura académica y su importancia para el desempeño, egreso y titulación de los estudiantes universitarios, sugiere que es una línea de indagación relevante, cuyos aspectos específicos pueden ser analizados con mayor profundidad por su importancia para la educación a distancia.

La tesis aporta elementos que pueden enriquecer los análisis de aquellas personas que se desempeñen en la educación a distancia: diseñadores, docentes, estudiantes en línea o público en general, interesados en conocer y mejorar los procesos relacionados con educación a distancia y escritura académica. Asimismo, aporta elementos para comprender una problemática que puede ser abordada a partir de una intervención pedagógica.

Capítulo 1. Planteamiento del problema, metodología y referentes teóricos

En este capítulo se presentará el problema que aborda esta tesis: la articulación entre educación a distancia y escritura académica. Para ello, se establecerá el problema de investigación, los antecedentes, así como la justificación del tema. Posteriormente se mencionarán las preguntas y objetivos de la investigación, así como la metodología y referentes teóricos empleados.

1.1 Problema

El funcionamiento y operación de la educación a distancia requiere la integración de aspectos tecnológicos, humanos y administrativos, por ejemplo, el funcionamiento y gestión de las plataformas o entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, también demanda aspectos pedagógicos, como promover la relación entre asesores y estudiantes, las formas de retroalimentación o las interacciones entre los participantes. La educación a distancia incorpora el uso intensivo de una tecnología que no es nueva: la escritura. Muchos de los procesos en EAD incorporan la creación escrita, como el intercambio de mensajes, la participación en los foros, o la elaboración de ensayos, resúmenes, fichas bibliográficas.

Los estudios de la educación a distancia en el mundo y, especialmente en México (Edel y Navarro, 2015) muestran que los aspectos didácticos en educación a distancia aún requieren profundización. Uno de los aspectos didácticos está relacionado con los procesos de creación de textos académicos. Estos procesos han sido estudiados desde el enfoque de las alfabetizaciones académicas, una línea de investigación que nace en la década de los noventa en el contexto anglosajón. En Latinoamérica, los trabajos de Carlino (2003, 2004, 2006, 2008 y 2013) son representativos de esta línea. En México, se encontraron trabajos como el de Hernández (2009) en entornos presenciales, o Bustos (2009) en entornos semipresenciales.

A pesar de la relevancia que cobra la escritura académica para la educación a distancia, las investigaciones que analizan esta articulación aún son escasas. Esto se documentará en el apartado siguiente. Por ello, la pregunta central de este trabajo es ¿cuál es la relación entre escritura académica y educación a distancia?

1.2 Antecedentes

Se realizó una búsqueda de artículos de investigación en diferentes revistas académicas: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Revista de Educación Abierta y a Distancia en México, Revista mexicana de investigación educativa, Revista Investigaciones RIEEGE, Revista electrónica de bibliotecología, archivología y museología y TESIUNAM. Las bases de datos se consultaron con las frases: “escritura académica”, “alfabetización académica” o “alfabetizaciones académicas”. Se priorizaron aquellos trabajos que se filtraron mediante la frase “educación a distancia”, sin embargo, se incluyeron otros trabajos que abordan la escritura académica en entornos presenciales.

Se encontraron, en total, doce trabajos de investigación relacionados con escritura académica y/o educación a distancia: ocho artículos de investigación y cuatro tesis. En cuanto a las investigaciones que se reportan en los artículos, cuatro fueron investigaciones realizadas en México, dos en Argentina y una en Chile. Estos artículos se presentan organizados de acuerdo con los países mencionados. También se localizaron cuatro tesis que fueron realizadas en la Universidad Nacional Autónoma de México y que se describen posteriormente. De estas, tres de ellas abordan la escritura académica en entornos presenciales y una, establece una relación entre escritura académica y educación a distancia. A continuación, presentaré los textos más relevantes para este trabajo.

El primer estudio localizado en México fue un artículo de investigación de Bustos (2009) denominado *Escritura colaborativa en línea. Un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría*. Esta investigación analiza los procesos de co-autoría en línea, en una modalidad semipresencial. El autor propone la reflexión sobre el papel del docente y la combinación de recursos tecnológicos en los procesos de escritura colaborativa universitaria para dar seguimiento y ayuda a los estudiantes.

El segundo trabajo es un artículo de investigación de Peñalosa (2013), llamado *Impacto del uso de materiales interactivos y colaboración para el fomento en línea de habilidades de escritura académica*. Esta investigación realizada en México, analiza los resultados de la implementación de una estrategia utilizada para el fomento de la escritura académica que integró un paquete de materiales interactivos y actividades colaborativas en línea, dicha estrategia se implementó en educación a distancia y mixta.

El tercer estudio es de Hernández, Sánchez, Rodríguez, E. Caballero y Martínez Martínez (2014). El artículo se denomina *Un entorno b-learning para la promoción de la escritura académica de estudiantes universitarios*. El trabajo analiza las contribuciones individuales y colaborativas de los alumnos en los foros de discusión para la construcción de producciones escritas, así como el papel del docente en este proceso. La investigación fue realizada en una modalidad semi-presencial (b-learning) dirigida al desarrollo de habilidades de escritura académica en estudiantes universitarios.

El cuarto estudio es de Guzmán, Torres y Rodríguez (2010), un artículo denominado *Diagnóstico de las habilidades de redacción académica de estudiantes de nivel posgrado*. Es una investigación mexicana realizada en un posgrado a distancia que analiza las estructuras de los textos producidos por estudiantes.

Dos trabajos (quinto y sexto) fueron realizados en Argentina. El de Corda (2006): *La educación a distancia en bibliotecología: reflexiones sobre una experiencia virtual de formación de postgrado* analiza las prácticas de lectura y escritura de los alumnos, sus modos de apropiación de las herramientas intelectuales. También describe el papel del docente y aspectos de construcción identitaria de los estudiantes. Por otra parte, el trabajo de Scarafía y de los Reyes Constenla (2011): *Docencia universitaria virtual y demandas de escritura: Un nuevo desafío de alfabetización* es una reflexión teórica sobre las demandas de enseñanza de escritura académica a los docentes que se desempeñan en educación virtual.

El séptimo artículo sobre escritura académica y educación a distancia es el de Ávila, González-Álvarez y Peñaloza (2013). Este artículo presenta la *Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional*. Narra la experiencia de una universidad chilena para modificar la concepción sobre la escritura en esa institución. Describe el papel de orientación y colaboración de los docentes disciplinares en la implementación del programa de escritura.

El octavo trabajo es una tesis de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior de la UNAM, modalidad a distancia de Consuelo (2009), esta tesis se titula: *De la escritura en el ciberespacio a la redacción formal: una didáctica para la producción de textos*. Se aborda cómo la escritura se ha desarrollado en la actualidad como una capacidad de comunicación y se reconoce la importancia del contexto sociocultural permeado por el desarrollo tecnológico en la era satelital y del lenguaje virtual. El chat se ha convertido en

una práctica de escritura cotidiana, en donde la escritura tiene una intencionalidad emocional y de intercambio cultural. En esta investigación se analiza de qué manera un medio de comunicación actual, como el chat puede formar parte de una propuesta didáctica.

El noveno trabajo es una tesis doctoral de Hernández Rojas (2006), de la Universidad Nacional Autónoma de México, su trabajo se titula: *Estudio sobre los modelos conceptuales y la autorregulación de la comprensión y la composición de textos: un análisis de sus posibles relaciones*. El trabajo, realizado en México, analiza los modelos conceptuales de lectura y escritura, así como sus relaciones con la actividad estratégica y autorregulada en estudiantes de escuelas públicas de nivel secundaria y bachillerato.

El décimo trabajo es una tesis doctoral de la UNAM, de Ramírez (2011), que se titula: *La argumentación escrita en estudiantes universitarios: competencia y meta conocimiento*, este estudio se realizó en la Universidad del Valle de México UVM campus Guadalajara. Se investigó la posible relación entre el metaconocimiento de la argumentación y la competencia argumentativa de alumnos que cursan diversas carreras en la UVM, se realizaron tres exámenes: un ensayo y dos pruebas de opción múltiple para medir conocimientos de estructuras y procesos.

El undécimo trabajo sobre escritura académica es una tesis doctoral, de la UNAM de Gasca (2013), el título es: *Desarrollo de habilidades argumentativas en el proceso de comprensión y producción de un ensayo escolar en estudiantes de bachillerato*. Se investiga en este trabajo la redacción de textos argumentativos, en especial el ensayo escolar como una vía útil para escribir con un enfoque más reflexivo y epistémico, lo cual permitirá desarrollar en los alumnos habilidades argumentativas y pensamiento crítico, al generar argumentos justificados. Se enfatiza la importancia de fomentar la alfabetización académica como un compromiso por parte del profesor.

El duodécimo trabajo es de nivel maestría de la UNAM de Ruiz, Cindy (2013), la investigación se titula *Escritura académica en la universidad: Cómo construyen los alumnos sus textos académicos*. Esta investigación trata sobre la escritura académica y contribuye a entender cómo son las prácticas de escritura que promueve la universidad de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores de Aragón de la UNAM. Se considera promover la interacción para enfrentar problemas que se presentan durante el proceso escritor. Por medio del análisis se llega a la conclusión que las prácticas que se promueven

en la licenciatura son congruentes con el enfoque estructural de la lengua escrita vinculado a la construcción social del conocimiento.

Aunque los tres últimos trabajos de Hernández (2006), Ramírez (2011) y Gasca (2013) no se refieren a entornos virtuales, se incluyeron debido a que son antecedentes de cómo se han analizado procesos de escritura académica en trabajos de investigación de la UNAM. Podemos notar que las investigaciones sobre escritura académica aún se realizan en entornos presenciales o semipresenciales. Solamente algunas analizan procesos de escritura académica en educación a distancia o mixta.

Es importante mencionar que Salinas (2012) analiza el papel de la investigación ante los escenarios de aprendizaje a distancia. Señala que en la agenda de investigación actual relacionada con la tecnología educativa es pertinente incluir el análisis de lo que ocurre en el micronivel, es decir, lo que se refiere a la práctica y experiencia. Entre las temáticas que pertenecen a este orden está la alfabetización académica.

Puede observarse que la articulación entre educación a distancia y alfabetización académica aún no ha sido analizada a detalle desde una perspectiva documental, por ello, este trabajo puede contribuir a enriquecer este análisis.

1.3 Justificación

Como egresada de la Licenciatura en Pedagogía, modalidad a distancia, mi primer interés para elaborar un trabajo de titulación fue abordar el tema de la educación a distancia. Me interesaba que otras personas conocieran la opción de estudiar desde su casa sin importar la edad. Al exponer este interés a mi asesora, ella me cuestionó sobre lo que yo conocía de la educación a distancia. Respondí con una serie de ideas que idealizaban, pero no analizaban lo que ocurría en esta modalidad educativa.

Así, inicié la búsqueda documental sobre educación a distancia y alfabetización académica. Esta búsqueda formó parte de mi participación en el proyecto PAPIME PE403516 denominado “Leer y escribir para titularse: diseño de un taller en línea para la escritura de informes académicos orientados a apoyar la docencia”, bajo la dirección de la Dra. Irán Guadalupe Guerrero Tejero.

Analizar el vínculo entre educación a distancia y alfabetización académica a través de la realización de esta tesis fue uno de mis aportes al proyecto. Los primeros resultados de

las búsquedas mostraban que la educación, desde los orígenes de la humanidad, ha procurado identificar diferentes medios para transmitir información, valores y pensamientos a otras personas por medio del lenguaje oral y escrito. Por ello, García (1999) señala que la educación a distancia existe desde que existió esta intención. La escritura también ha experimentado una búsqueda similar que ha originado su modificación a través del tiempo: primero se basó en imágenes y símbolos, después se constituyó como escritura jeroglífica, para modificarse hasta la escritura alfabética actual (García, 1999).

Si bien desde su origen la educación a distancia guardó un vínculo especial con la escritura ya que con esta ha conseguido transmitir información, valores, conocimiento a otras personas mediante cartas, obras literarias y obras de arte; el vínculo específico entre lo que se denomina alfabetizaciones académicas y educación a distancia es difuso, especialmente en nuestro país. La línea de investigación sobre las alfabetizaciones académicas surgida en el contexto anglosajón en la década de los noventa, se interesa por los procesos de lectura y escritura de los estudiantes en el nivel superior (Carlino, 2006). Sin embargo, parecía estar ausente en la investigación y propuestas educativas a distancia mexicanas. Esta tesis indaga sobre este campo de estudio que se encuentra aún en construcción.

La escritura académica es relevante en educación superior, debido a que es en este nivel educativo donde los estudiantes preparan su entrada a las comunidades profesionales. Parte importante de este proceso radica en que los estudiantes se apropien de competencias lectoras y escritoras para construir aprendizajes disciplinarios (Carlino, 2006; Lea y Godfellow, 2009). La escritura académica se vuelve aún más relevante en educación a distancia, si se considera que en esta modalidad la mayor parte de las actividades consisten en la redacción de trabajos escritos como ensayos, mapas conceptuales, cuadros, participación en foros etcétera. Además, la escritura y la lectura son herramientas epistémicas que permiten a los estudiantes construir aprendizajes específicos. Por ello, analizar esta relación desde el enfoque de las alfabetizaciones académicas resulta pertinente, pues los aprendizajes sobre la lectura y escritura no se enseñan de una vez y para siempre; tampoco los estudiantes que ingresan al nivel superior cuentan con estos conocimientos para su desempeño específico en la universidad (Carlino, 2006). Asimismo, es relevante analizar el papel de los docentes pues es de suma importancia que el profesor coopere, ayude y guíe a

los estudiantes en su especialidad o área. Se demostrará con la investigación que es relevante recolocar el problema de la escritura académica en la agenda de la educación a distancia.

La presente tesis contribuye a entender el enfoque teórico de las alfabetizaciones académicas el cual sustenta la necesidad de diseñar modelos didácticos y prácticas de escritura para que los estudiantes del nivel superior obtengan el éxito esperado en las disciplinas académicas. El trabajo aporta elementos para identificar lagunas o aspectos sobre los cuales es necesario seguir indagando.

1.4 Preguntas y objetivos

La pregunta que guía este trabajo es: ¿Cuál es la articulación entre escritura académica y educación a distancia?

1.4.1 Preguntas

La pregunta general que guía la investigación es:

¿Cuál es la relación entre la escritura académica y la educación a distancia?

Las preguntas específicas son:

- ¿Cómo ha sido el desarrollo histórico de la educación a distancia (EAD) en el mundo y cuál es su relación con procesos de escritura?
- ¿Cómo ha sido el desarrollo histórico de la EAD en México y cuál es su relación con procesos de escritura?
- ¿Cuáles son las potencialidades de la articulación entre la escritura académica y la educación a distancia?

1.4.2 Objetivos

El objetivo general de esta tesis es:

Analizar la articulación entre escritura académica y educación a distancia mediante una revisión documental.

Los objetivos específicos son:

1. Identificar los principales acontecimientos relacionados con la institucionalización de la educación a distancia en el mundo y en México.

2. Analizar los orígenes de la educación a distancia en el mundo y en México y su articulación con procesos de escritura.
3. Describir el enfoque de las alfabetizaciones académicas.

1.5 Supuestos (hipótesis)

La hipótesis o supuesto general del que se parte en este trabajo de investigación es que es la escritura académica constituye uno de los aspectos pedagógicos de la educación a distancia que ha sido escasamente analizado. Dicho análisis sería relevante para diseñar propuestas educativas que mejoren el desempeño, avance, permanencia, egreso y titulación de los estudiantes de educación a superior de modalidades a distancia.

1.6 Metodología

En este trabajo de investigación se requería indagar la relación entre escritura académica y educación a distancia (EAD); se necesitaba hacer un recuento del surgimiento de la EAD y sus vínculos con la escritura.

Se eligió la modalidad de tesis, y se incorporaron las recomendaciones metodológicas de Eco (1991) para recuperar aspectos monográficos e históricos de una problemática. Es decir, es una investigación exploratoria. Para analizar la relación entre escritura académica y educación a distancia, se requería elaborar una historización mínima que permitiera entender el vínculo histórico entre escritura y educación a distancia.

Debido a la naturaleza cualitativa del trabajo se eligió seguir, con algunas adaptaciones, el proceso de investigación documental que propone Hart (1998) para realizar una revisión de literatura a nivel licenciatura. Los pasos que este autor sugiere son:

1. Elección general del tema
2. Búsqueda general de información (libros, artículos, tesis, notas de prensa)
3. Revisión de la información disponible
4. Focalización del tema y detección de necesidades de información
5. Selección de literatura y búsqueda de información necesaria
6. Lectura y evaluación de la literatura

7. Descripción de la información localizada.
8. Análisis de la información localizada.

Se siguieron los pasos de Hart (1998). Primero se definió con claridad el asunto que se quería tratar y se fueron realizando ajustes conforme se fue avanzando en la formulación y contenido.

En la búsqueda general de información se hizo una recopilación de libros de diferentes bibliotecas, artículos de revistas y sitios de la Internet confiables. Se consultaron repositorios, bibliotecas de la UNAM, y bases de datos especializadas como IRESIE, Redalyc y Tesiunam. Se revisó y seleccionó la información disponible. Se elaboraron listas de documentos con los datos de libros y artículos de los temas: educación a distancia en el Mundo, en México y su vínculo con la escritura académica. Un ejemplo de los materiales consultados puede verse en el anexo 1.

Se seleccionó la literatura y se profundizó la búsqueda de información que se consideró necesaria. Posteriormente se leyeron los materiales seleccionados de lectura, se elaboraron fichas de contenido y se realizó el análisis para presentar la información de forma sistemática e integrada.

Los pasos seguidos pueden sintetizarse de la siguiente manera:

1. Búsqueda general de documentos sobre los temas: educación a distancia, alfabetización académica, alfabetizaciones académicas, escritura académica.
2. Elaboración de listas y tablas. Selección de información.
3. Búsqueda específica de documentos en bases de datos especializadas: Redalyc, Iresie, Tesiunam.
4. Organización, revisión, lectura y elaboración de fichas de los materiales seleccionados.
5. Revisión y organización de los documentos para reconstruir aspectos históricos y acontecimientos nacionales e internacionales de la educación a distancia.
6. Redacción de avances parciales.
7. Análisis de la articulación entre escritura académica y educación a distancia.
8. Integración del trabajo final.

1.7 Referentes teóricos

En este trabajo se retoma el enfoque de las alfabetizaciones académicas; las cuales, son la puerta de entrada a diferentes culturas o comunidades académicas. La fuerza de este concepto radica en que pone de manifiesto los modos de leer y escribir, de buscar, adquirir, información para construir conocimiento. Las formas de comunicar conocimiento no son iguales en todos los ámbitos ni en todos los momentos (Carlino, 2006). Por ello, estar “alfabetizado” no basta para garantizar la producción escrita que demanda la universidad, los estudiantes enfrentan desafíos que les exigen continuar aprendiendo a leer y escribir.

Las primeras raíces de este enfoque se encuentran en la década de los setenta en el trabajo de Mina Shaughnessey quien realizó investigaciones sobre los problemas que enfrentan los estudiantes al calificarlos como insuficientes en sus prácticas de escritura. Más tarde otros estudiosos retomaron el tema como: Carlino (2005), Bazerman (1988), Russell (1990); Lillis y Scott (2007); Russell y Lea (2009). Estos autores han desarrollado investigaciones sobre el campo de la escritura académica.

En Reino Unido, a partir de 1990, comenzó un incremento del número de estudiantes nacionales e internacionales para ampliar el acceso a la educación superior (Lillis y Scott, 2007). Las investigaciones comenzaron a mostrar que aprender a escribir y a leer no era suficiente ya que los estudiantes en la universidad necesitan diferentes maneras de desarrollar su escritura. Varios de los autores mencionados previamente, enfatizaron la idea de que la didáctica de la escritura académica se sitúa en el campo de lo práctico. Por lo tanto, este enfoque releva la importancia de la enseñanza de la lectura y escritura. Autores como Lea y Street (1998) y Goodfellow y Lea (2007) han argumentado la importancia de promover esta enseñanza en las modalidades a distancia.

Lea y Street (2015) señalaron que la alfabetización académica ocurre de diferentes maneras que pueden ubicarse en tres modelos: el de las habilidades, el de la socialización académica y el de las alfabetizaciones académicas.

El primer modelo considera a la alfabetización de forma individual y cognitiva, se centra en las características de la superficie de la forma del lenguaje, en donde los alumnos puedan trasladar sus conocimientos de escritura y alfabetización de un contexto a otro (Lea y Street, 2015). Este modelo se concentra en enseñar a los estudiantes las características

formales de la lengua, por ejemplo: la estructura, la gramática y la puntuación. Desde esta perspectiva, el contexto no es tan importante.

El segundo modelo, denominado de socialización académica, parte de la idea de que una vez que los estudiantes aprenden y entienden las reglas básicas de un discurso académico en particular, son capaces de reproducirlo sin problemas.

Existe un tercer modelo, el de las alfabetizaciones académicas. Este modelo se basa en las aptitudes y propuestas del modelo de socialización académica, sin embargo, incorpora elementos que el anterior modelo no contempla, por ejemplo, las relaciones de poder, autoridad, identidad, o elementos institucionales. Es decir, para este modelo las prácticas de alfabetización no se limitan solamente a la disciplina y el sujeto, sino que comprenden a las instituciones, a las condiciones sociales. Este modelo incorpora elementos de la teoría sociocultural (Lea y Street, 2015).

Los modelos permiten analizar el tipo de prácticas de escritura que se promueven en diferentes entornos educativos, en este caso en la educación a distancia.

Para poder analizar las prácticas a partir de la revisión de artículos y trabajos de investigación, se retoma una perspectiva histórica que permita reconstruir los modos en los cuales la educación a distancia ha promovido ciertas prácticas de escritura. Para ello, se requirió conocer el desarrollo histórico de la educación a distancia. Reconstruir este aspecto, da “la posibilidad de incidir de manera efectiva en las tendencias que pueden conducir a escenarios deseables” (Moreno, 2015, p. 15) en educación a distancia.

Capítulo 2. La educación a distancia en el mundo y su relación con la escritura

2.1 La relación histórica entre escritura y educación a distancia

El concepto cultura refiere a los logros sociales que han sido heredados entre diferentes generaciones y que son recursos cruciales para la vida de un grupo social actual (Cole, 2010). Esta herencia social¹ es simbólica y material, de tal modo, que la podemos encontrar en el lenguaje y en las prácticas sociales.

El lenguaje y la comunicación han sido herramientas culturales clave para el desarrollo de la humanidad. Los primeros seres humanos se comunicaban por medio de signos, gestos y sonidos. Más tarde desarrollarían el lenguaje oral.

Debido a que la voz no alcanzaba distancias más largas se incorporaron otros recursos como el humo, destellos con espejos, tambores, banderas. La escritura también fue evolucionando y la comunicación escrita también se fue transformando, desde el uso de dibujos mágicos o "ideogramas" que son imágenes o símbolos para mostrar un ser o una idea, hasta la escritura jeroglífica y posteriormente, la escritura silábica y alfabética (García, 1999).

Ya sea a través del uso del lenguaje oral o escrito, de diversas representaciones materiales o diferentes tecnologías, los seres humanos siempre han asegurado la continuidad de la herencia social. Una de esas tecnologías para la transmisión de la herencia ha sido la escritura. La educación a distancia siempre ha existido, de una u otra forma, pues desde los primeros orígenes del ser humano se ha pretendido transmitir cierta información, valores, pensamientos a otras personas. Esto se ha logrado cara a cara o por medios no directos como por ejemplo una carta, una obra literaria o una obra de arte (García, 1999).

Esta es una de las maneras en las que se suele historizar la educación a distancia: a través de las tecnologías que ha incorporado (Moreno, 2015). En la actualidad se habla de una tercera variante de la educación a distancia marcada por el uso de la Internet. Sin embargo, es pertinente recordar que la educación a distancia ha incorporado diferentes

¹ Cole (2010) señala que, aunque los antropólogos no logran llegar a un acuerdo sobre el término cultura, la mayor parte de ellos coincide en que este concepto agrupa el amplio diferentes actividades humanas que sirven para el desarrollo de los grupos sociales. Esto se entiende como la herencia social, pues estas actividades reflejan las formas de pensar, vivir, sentir y actuar que caracteriza a las sociedades y las personas.

tecnologías como la correspondencia, el cinematógrafo, los medios impresos, el teléfono, la radio, la televisión (Moreno, 2015; Freixas, 2015).

La naturaleza de este trabajo obliga a rastrear y recordar la importancia no solo de las diferentes tecnologías, sino del vínculo que guarda la escritura con la educación a distancia. El conocimiento de los factores que han incidido históricamente en el desarrollo de la educación a distancia, da “la posibilidad de incidir de manera efectiva en las tendencias que pueden conducir a escenarios deseables” (Moreno, 2015, p. 15). Uno de estos factores ha sido la escritura.

Especialmente desde que surgieron materiales como el bronce o el hierro y se desarrollaron herramientas para la agricultura, las poblaciones comenzaron a volverse sedentarias, apareció la división del trabajo y se desarrollaron las primeras civilizaciones. Esto sentó las bases para el surgimiento de la escolarización (Cole, 2010).

En esta época surgió la necesidad de perfeccionar una tecnología que había surgido desde el siglo IV A.C: la escritura. Esta había sido utilizada únicamente para llevar registros, pero continuó evolucionando hasta tratar de representar no solo objetos sino los sonidos del lenguaje, y, más tarde, para permitir la escritura de cartas o la conservación de textos religiosos (Cole, 2010).

Los griegos y romanos sentaron las bases de la cultura occidental gracias a diferentes textos escritos mediante los cuales se puede conocer su pensamiento. Las tres religiones monoteístas se fundan en textos escritos de carácter sagrado: Torá, Biblia (las Sagradas Escrituras) y Corán. Algunos manuscritos producidos durante la Edad Media estaban al alcance solo de un grupo reducido de personas. Por ello, la invención de la imprenta creada por Gutenberg provocó una revolución. Esto permitió que el documento escrito se difundiera con amplitud desde el siglo XV; en medio de una oralidad predominante surgieron múltiples expresiones escritas (Ayala, 2014).

Con el surgimiento de las primeras ciudades, aparecieron los primeros espacios para que los jóvenes aprendieran a leer y escribir. La escritura cumplió diferentes funciones sociales, contribuyó al desarrollo de la escolarización y se volvió una finalidad de las instituciones educativas en diferentes periodos de la humanidad.

La escritura también fue un factor de suma importancia para la educación a distancia, pues la institucionalización del correo postal permitió el surgimiento de diferentes opciones educativas desde el siglo XVIII.

Analizar el vínculo entre la educación por correspondencia y la educación a distancia es pertinente, pues en la actualidad existen programas educativos a distancia que usan el correo electrónico como si fueran cartas, sólo que ahora son cartas electrónicas. Es decir, se establece una especie de correspondencia en línea que, “pedagógicamente, no difiere mucho de los modelos del siglo XIX” (Moreno, 2015, p. 9). A través de la revisión de literatura, trataré de mostrar los antecedentes de educación a distancia relacionados con la comunicación epistolar y el surgimiento del correo.

2.2 Orígenes de la educación a distancia: la comunicación epistolar y el surgimiento del correo.

García (1999) y otros autores (Coicaud, 2010; Garrison, 1985) relacionan el surgimiento de la educación a distancia con la comunicación epistolar. Si bien estos no son los orígenes institucionalizados de la educación a distancia, sí son antecedentes históricos de la misma. La escritura a través de cartas propició el surgimiento de relaciones de comunicación y de colaboración entre las personas. Más tarde, con el surgimiento del correo aparecieron ofertas educativas para grupos de población que no podían acudir a alguna institución establecida.

2.2.1 La comunicación epistolar.

Los orígenes de la comunicación epistolar los podemos encontrar en las culturas sumerias y egipcias. La cultura griega también tuvo un desarrollo de un alto nivel en las cartas científicas las cuales, “permitían intercambiar conocimientos y saberes entre los doctores y los sacerdotes seculares” (García, 1999, p. 15). Esto permitió la generación de redes de comunicación que se difundieron desde Atenas hacia el mundo.

La comunicación epistolar ha servido tanto a la ciencia como a la religión. Algunas de las cartas científicas que han resultado importantes en la ciencia se pueden mencionar las de Eratóstenes, Arquímedes, las cartas de Horacio a Augusto, las Epístolas Morales de

Séneca, etc. La epístola también ha sido un medio privilegiado para divulgar doctrinas, es posible mencionar las cartas de San Jerónimo y de San Pablo a las comunidades primitivas cristianas (Maya, 1993).

García (1999) señala algunos ejemplos clásicos de cartas escritas por una persona que da explicaciones, entre ellas: las epístolas de Platón a Dionisio, las cartas de Plinio el viejo a Plinio el joven, las cartas de Séneca (Epistolario a Lucilo). La mayoría de las cartas tenían un objetivo muy claro: transmitir conocimiento a otras personas.

Sin embargo, en las cartas también es posible encontrar comunicación horizontal, es decir, correspondencia que muestra diálogo y la discusión sobre ciertos temas. Como ejemplo se puede mencionar que el francés Pierre de Maricourt explica a un amigo los principios del magnetismo en 1269 por medio de una carta. Otro ejemplo es que Newton presentó al Dr. Bentley argumentos sobre la existencia de Dios en una carta (Popa, 1984, citado en García, 1999). Voltaire y Rousseau también usaron cartas para discutir ideas pedagógicas. Rousseau eligió este género para discutir con otros personajes, como colegas (Diderot, DAlembert, Hume, Grimm), protectores (Malesherbes, Mirabeau) o adversarios (Beaumont, Tronchin).

Otro ejemplo del siglo XIX son las cartas de Freud a Einstein en las que discutían temas sobre la Guerra y cómo promover la paz (Alcántara, 2003). Freud escribió cartas a su esposa y sobre temas de psicoanálisis a otros colegas. Einstein, por su parte, escribió más de dos mil cartas de diferentes temas dirigidas a distintos destinatarios, las cuales fueron escritas entre 1903 y 1951.

Podemos observar en los ejemplos anteriores que las cartas han sido un medio para discutir con otros y enriquecer la construcción de conocimientos. Si bien, García (1999) destaca su valor para informar, la historia nos provee ejemplos que muestran que es el diálogo y no solamente la exposición versada del conocimiento por parte de un experto lo que les da su valor. Esto muestra la importancia de que el proceso de comunicación sea bidireccional. Esta característica de bidireccionalidad estuvo ausente en los primeros orígenes de la educación a distancia por correspondencia, pero se fue modificando y cambió a partir de la creación del correo. Esto se analizará en el siguiente apartado.

2.2.2 El surgimiento del correo y de la educación a distancia por correspondencia.

Un hecho clave en los orígenes formales de la educación a distancia fue el surgimiento del correo. La educación a distancia se desarrolló al mismo tiempo que los sistemas nacionales de correo, los cuales surgieron en 1680, en Inglaterra con el *Penny post*, un servicio que permitía enviar cartas y pedidos por un penique.

Al inicio, el surgimiento del correo favoreció solamente el envío unidireccional de cursos de formación. Sin embargo, esta relación unidireccional fue transformándose en una relación bidireccional. Es decir, no solo se enviaba el curso, sino que los participantes podían enviar sus respuestas a sus tutores o profesores (García, 1999).

En toda Europa, Asia, África, América se popularizó el uso del correo como el principal medio para realizar estudios por correspondencia. En la tabla 1 podremos observar cómo se fueron desarrollando estos cursos y cómo se inició la institucionalización de la educación a distancia durante los siglos XVIII y XIX.

Tabla 1. Inicios e institucionalización de la educación a distancia durante los siglos XVIII y XIX		
Ubicación	Año	Curso, institución
Estados Unidos	1728	Se comienza a ofrecer material de enseñanza y materias por correspondencia
Suecia	1833	Se publica un aviso en el periódico Lunds Weckoblad en el cual ofrecían cursos de Composición.
Inglaterra	1840	Aparece un curso de taquigrafía por correspondencia creado por Isaac Pitman. Surge la idea de bidireccionalidad (García, 2001), pues Pitman ofrece la posibilidad de que los estudiantes envíen sus ejercicios para ser evaluados por él.
Inglaterra	1843	Surge la <i>Phonographic Correspondence Society</i> que se transformaría en los colegios por correspondencia de Isaac Pitman.

Alemania	1856	Charles Toussaint y Gustav Langenscheidt organizaron una escuela para el aprendizaje de idiomas por correspondencia. El estudio era unidireccional.
Estados Unidos	1873	Anna Eliot Ticknor fundó en Boston, la Society to Encourage Study at Home. Hija de un profesor de Harvard, es considerada como la pionera de la educación a distancia en Estados Unidos. Con ella surgió la idea del intercambio de cartas entre estudiantes y profesores, es decir, una instrucción personalizada. Se ofrecían lecturas guiadas y exámenes. La mayor parte de sus estudiantes eran mujeres.
Estados Unidos	1880	William Harper en Chicago ofreció cursos de hebreo por correspondencia.
Estados Unidos	1883	Se funda la <i>Correspondence University</i> de Ithaca. En New York.
Reino Unido.	1887	Se funda la <i>University Correspondence College</i> , en Cambridge, la cual prepara a los estudiantes externos para acreditarse ante la Universidad de Londres.
Estados Unidos	1891	Thomas J. Foster ofrece a través del diario " <i>Mining Herald</i> ", un curso a distancia sobre contratiempos e incidentes de los mineros y la forma de prevenirlos. Surgen las "Escuelas Internacionales por correspondencia".
Estados Unidos	1892	La Universidad de Chicago crea un departamento de educación a distancia.
Fuente: Elaboración propia con información obtenida de García (1999), Holmberg (1995), Martín (2015).		

Como podemos observar, el siglo XVIII fue clave para el desarrollo de los estudios por correspondencia. Esta fase es lo que Sumner (2000) denomina como la primera generación de la educación a distancia y cuyos factores de desarrollo fueron similares a aquellos que detonaron la educación de adultos: la necesidad de incrementar los índices de alfabetización, el fortalecimiento de la prensa escrita y la industria de la publicidad, la

producción en masa, y las demandas de la Revolución industrial de una fuerza de trabajo educada.

En la tabla 1 podemos apreciar cómo a finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX comenzaron a publicarse en periódicos y gacetas ofertas de cursos por correspondencia. En estos cursos, aún no existía la comunicación bidireccional. El aprendizaje se asociaba con la recepción de lecciones (información), que no requerían de la presencia de un maestro y que serían aprendidas por sí mismas, sin mediación y sin retroalimentación alguna.

La bidireccionalidad aparece por primera vez en el curso impartido en 1840 de Isaac Pitman, quien colocó las principales ideas de su sistema de taquigrafía en postales que enviaba a los estudiantes. Les pedía que transcribieran pasajes cortos de la Biblia y le enviaran estas transcripciones para su corrección. Este curso tuvo bastante éxito y es considerado como uno de los momentos clave de los orígenes de la educación a Distancia (Holmberg, 1995).

La bidireccionalidad también aparece en el trabajo que desarrolló Anna Eliot Ticknor, quien es considerada como la madre del estudio por correspondencia en América. Treinta y tres años después que Pitman en Inglaterra, esta mujer, hija de un profesor de Harvard, fundó la *Society to Encourage Study at Home*. El curriculum reflejaba una orientación clásica, sin embargo, el modo de trabajar la educación a distancia se sustentaba en una instrucción personalizada. La mayor parte de los estudiantes eran mujeres, una población que comenzaba a demandar el ingreso a la educación superior (Holmberg, 1995).

En este siglo también surgieron los *Colleges*, o instancias que permitían certificar a alumnos libres o externos como la *University Correspondence College* de Cambridge. Se consideró que desde la universidad se podría instruir a los estudiantes, de esta forma se inició un sistema de alumnos libres que se inscribían en la universidad, estudiaban a distancia, pagaban sus cuotas y hacían sus exámenes ante la universidad certificadora (García, 2001; Martín, 2015).

Es posible notar cómo la educación a distancia por correspondencia comienza a consolidarse y configurarse formalmente a partir de 1680 con el surgimiento del correo. Su mayor crecimiento tuvo lugar en el siglo XIX con el diseño de propuestas específicas como la de Pitman en Europa y la de Ticknor en América. También comenzaron a surgir departamentos o instancias de educación a distancia a finales de este siglo.

Se aprecia cómo la escritura desempeñaba un papel primordial pues era el principal medio empleado en todos los casos; sin embargo, se aprecia un dato importante: la propuesta específica de promover el intercambio bidireccional entre docentes y estudiantes de Pitman y Ticknor.

En el siglo XX inició la institucionalización de la educación a distancia en el mundo como se analizará en el siguiente apartado.

2.3 Hacia la institucionalización de la educación a distancia: siglo XX

En los acontecimientos del siglo XIX puede apreciarse el interés de las personas por la educación y la escolarización para obtener mejores empleos; asimismo se evidencia la necesidad de capacitación en diferentes oficios o educación formal y técnica. Por ejemplo, para operar máquinas en la era industrial se requería acudir a cursos informales o formales en una institución educativa. Este interés creció en el siglo XX, el cual se caracterizó por la presencia de situaciones sociales complejas como la inmigración, los desarrollos tecnológicos y las guerras mundiales. En este siglo también aparecieron nuevos medios como la radio y la televisión que comenzaron a mostrar las limitaciones del correo, como por ejemplo la lentitud de los tiempos de entrega y la individualización de las experiencias de aprendizaje (Holmberg, 1995).

En los siguientes apartados se revisarán los acontecimientos más relevantes de la primera y la segunda mitad del siglo XX en lo relativo a la educación a distancia.

2.3.1 Primera mitad del siglo XX.

Durante la primera mitad del siglo XX la educación por correspondencia continuó consolidándose y cobró mayor relevancia en todo el mundo. Esta nueva forma de educar representaba la posibilidad de inclusión de las personas que por diversos motivos no podían acudir a la modalidad escolarizada ya sea por distancia, enfermedad, edad, escasos recursos y sobre todo porque la educación tradicional no contaba con los lugares suficientes para todos los estudiantes. Los avances en el desarrollo e institucionalización de la educación a distancia durante la primera mitad del siglo XX se pueden encontrar de manera sintética en la tabla 2.

Tabla 2. Desarrollo e institucionalización de la educación a distancia durante la primera mitad del siglo XX.

País	Año	Escuela, institución	Nivel /destinatarios	Medio	Dato relevante
España	1903	Escuelas Libres de Ingenieros	Superior	Correo	A principio de siglo nace la primera experiencia de enseñanza por correspondencia. La crea Julio Cervera Baviera. En años posteriores otros centros privados, comienzan a incluir la enseñanza por correspondencia.
Estados Unidos	1906	Calver School	Primaria	Correo	La primaria <i>Calver School</i> recibe a cuatro estudiantes quienes desarrollarán sus cursos desde su casa. Es la primera escuela primaria en brindar cursos por correspondencia.
Canadá	1907	Universidad Saskatchewan	Nivel bachillerato, superior y cursos cortos para todo el público.	Correo	Las primeras experiencias de enseñanza por correspondencia empezaron en 1889 en la <i>Queen's University</i> y en 1907 se ofreció la modalidad a distancia por medio del <i>Better Farming</i> , los <i>Homemake short courses</i> y el <i>Canadian Youth Vocacional Training Workshops</i> . Se impartió nivel medio superior, superior, así como cursos de agricultura, talleres de

					formación para las amas de casa.
Australia	1910	Departamento de Educación	Primaria y secundaria	Correo	Una persona que vivía a trece kilómetros de la escuela más cercana preguntó al Departamento de Educación que podía hacer para que sus hijos pudieran escolarizarse. Cinco estudiantes se ofrecieron a ser los guías de los niños mediante el correo.
Noruega	1914	Norsk Correspondan skole	Superior	Correo	Primera institución por correspondencia.
Alemania	1914	Fernschule Jena	Superior	Correo	Primera institución por correspondencia.
Estados Unidos	1915	Centros NUCEA	Superior	Correo	La <i>National University Continuing Education Association</i> (NUCEA) se organizó en Madison, Wisconsin con el fin de coordinar los cursos por correspondencia de sus escuelas miembro. Los centros NUCEA ofrecían cursos de estudio al nivel de <i>college</i> . Estos cursos eran de nivel superior.
Estados Unidos	1917	Universidad Wisconsin/Minnesota	Programas educativos Para público en general	Radio	La primera licencia de radio educativa en 1921 se le dio a <i>Latter Day University of Lake</i> .

Canadá	1919	El gobierno con fondos públicos	Primaria	Correo	Cursos para enseñar a los niños por correspondencia.
Ex Unión Soviética	1920	Universidad	Superior	Correo	Primera institución por correspondencia. El derecho a la educación integraba parte de la constitución de la URSS, en el artículo 45.
Nueva Zelanda	1922	New Zeland Correspondence School	Niños aislados o enfermos, así como adultos poco instruidos	Correo	Los cursos por correspondencia eran a nivel primaria y en 1928 se incorpora la secundaria.
Inglaterra	1927	BBC británica	Nivel básico	Radio	Programa para complementar lo visto en la escuela.
Canadá	1930 y 1940	Universidad de San Francisco Javier	Agricultores de este país	Radio	Se hicieron experimentos radiofónicos sobre agricultura.
Japón	1935	Programas de radio	A los estudiantes de todos los niveles educativos.	Radio Televisión	La <i>Japanese National Public Broadcasting Service</i> (NHK) de Japón iniciaba sus programas escolares de radio, como complemento y enriquecimiento de la escuela tradicional. Y la Televisión se usó en Japón con programas educativos desde 1951.
Canadá	1937	Gobierno	Al público en general	Correo	Cursos de inglés y francés las dos lenguas de este país.

Inglaterra	1939	Programas de radio	Nivel básico	Radio	Refuerzo educativo/complementario
África	1946	Universidad de Sudáfrica	Nivel superior	Correo	La <i>University of South Africa</i> (UNISA) marcó un hito en la historia de la educación a distancia universitaria. De modo oficial se empezaron a impartir estudios de nivel superior desde una universidad tradicional. Nacen las universidades bimodales.
Francia	1947	Facultad de Letras y Ciencias Humanas de París	Nivel superior	Radio	Enseñanza por radio en cinco Facultades de Letras y de Derecho.
México	1947	Instituto Federal de Capacitación de Magisterio	Profesores	Correo	Se inicia un programa para el perfeccionamiento del profesorado en ejercicio.
Colombia	1947	Universidad Abierta de la Sabana, Bogotá.	Nivel básico y superior.	Radio y televisión.	Nació un modelo genuino latinoamericano con las escuelas radiofónicas: Acción Cultural Popular, estas se establecieron programas similares en otros países de la región.

Canadá	1950	Centro de Formación continua de la Universidad de la Columbia Británica	Estudiantes de la Facultad de Arte y estudiantes externos.	Correo	Se ofreció un programa de cursos por correspondencia desarrollados desde la Facultad de Arte de Canadá. Destinados al nivel superior.
Fuente: Elaboración propia con información obtenida de: Harriet (2016); García (1999); Summer (2000).					

Podemos observar que en estos años se crean las primeras instituciones de educación a distancia. Por ejemplo, en España en 1906 se creó la primera experiencia de enseñanza por correspondencia a nivel superior en las Escuelas Libres de Ingenieros. Noruega y Alemania crearon sus primeras instituciones a nivel superior de educación por correspondencia en 1914. En 1915 Estados Unidos fundó los centros de educación continua (NUCEA por sus siglas en inglés), en la actualidad UCEA, para coordinar los cursos por correspondencia y verificar que estos tuvieran la calidad de las instituciones escolarizadas. Las universidades tradicionales comenzaron a ofrecer también propuestas educativas a distancia.

En estos años además se incluyeron diferentes grupos de edad y niveles educativos. La educación por correspondencia a nivel básico, medio superior y superior cobró mayor importancia en todo el mundo (Fernández, 2011). Sin embargo, también se conservó la atención para amas de casa, público en general y grupos específicos de profesionistas.

Este siglo también estuvo marcado por la incorporación de nuevas tecnologías, como la radio, con la finalidad de llegar a más personas. La radio se integró, para fines educativos, en 1917 en la Universidad de Wisconsin, en la cual se diseñaron programas educativos para todo el público. Estados Unidos e Inglaterra también exploraron el uso de la radio, mientras que Canadá y Japón lo incorporaron a sus modalidades de estudio entre 1930 y 1935 por considerarlo como un refuerzo educativo complementario para todos los estudiantes. En 1940 Australia incorporó la radio y el teléfono como herramientas para enseñar a los alumnos alejados de los centros de enseñanza.

En América Latina, México fue pionero al iniciar un programa por correspondencia para profesores en 1947. En este mismo año Colombia creó escuelas radiofónicas para el

nivel superior (Harriet, 2016; García, 1999; Summer, 2000). Se puede observar cómo en esta primera mitad del siglo se articulan a la correspondencia otros recursos como la radio y la televisión.

2.3.2 Segunda mitad del siglo XX.

La segunda mitad del siglo XX se caracterizó porque en diferentes países surgieron iniciativas para brindar educación a los adultos que se encontraban fuera de los sistemas escolarizados formales. La educación por correspondencia fue la vía elegida para brindar alternativas educativas en países como Sudáfrica, República Dominicana, Ecuador y Venezuela.

En otros países como China, India y Estados Unidos continuó la creación de departamentos de educación a distancia y pruebas para la incorporación de recursos como la radio y la televisión. España desarrolló un bachillerato radiofónico. México dio inicio a la educación secundaria incorporando la televisión (Telesecundaria) y el Sistema Universidad Abierta de la UNAM.

Existió un tercer grupo de países que fundaron universidades de educación a distancia. De acuerdo con la tabla 3, fueron Costa Rica, España e Inglaterra. La fundación de la *Open University* en Inglaterra en 1969 y de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España en 1972 son dos hechos clave en la historia de la educación a distancia y serán descritos en el siguiente apartado.

Tabla 3. Desarrollo e institucionalización de la educación a distancia durante la segunda mitad del siglo XX.					
País	Año	Escuela, institución	Nivel o destinatarios	Medio	Dato relevante
China	1952	People's University of China	Nivel superior	Radio y televisión	En 1960 se creó la <i>Beijing Broadcasting and Television</i>
India	1962	Universidad de Delhi	Nivel superior	Correspondencia	Crea un departamento

					de Estudios por correspondencia
Sudáfrica	1962	Organizaciones nacionales como internacionales	A toda la comunidad	Correspondencia	La educación a distancia se usó en el desarrollo comunitario.
España	1962	Bachillerato radiofónico	Bachillerato	Radio, correo, esquemas impresos, tutoría presencial y a distancia	Se funda Radio ECCA (Emisora Cultural Canaria) que dio su primera clase por radio en 1965. Esta estación se sigue usando a la fecha. Este sistema es tridimensional ya que usa: esquemas, tutoría presencial y a distancia. En 1968 se consolidó como el Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia (INEMAD).
México	1968	Centros de Educación Básica de Adultos (CEBA).	Primaria y secundaria	Correspondencia y televisión, tutoría.	Se impartía educación básica para docentes por medio del correo.

México	1968	Telesecundaria	Secundaria	Televisión	Se integra como una modalidad del sistema educativo del país, para combatir rezagos educativos y ampliar la cobertura educativa.
Inglaterra	1969	Open University	Licenciatura	Correo	Se funda la primera Universidad con carreras a distancia de nivel superior.
Canadá	1970	Tele-universite de la Universidad de Quebec-Athabasca de Alberta Canadá (TELUQ)	Licenciatura	Televisión y correspondencia	Se crea la Athabasca University el más importante organismo canadiense en el campo de la Educación a Distancia.
Estados Unidos (New York)	1971	State University "Empire State College"	Programas de educación alternativos	Correspondencia	La Universidad brinda programas de educación alternativas para los estudiantes que no pueden asistir a la escuela tradicional. La universidad cuenta con un

					centro de EAD desde 1972.
México	1972	Sistema de Universidad Abierta (SUA) de la Universidad Autónoma de México (UNAM).	Licenciatura	Asesorías y material didáctico.	En esta década hay interés por expandir los servicios educativos en educación superior. LA UNAM es una de las primeras instituciones que ofreció la modalidad abierta en educación superior.
España	1972	Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	Licenciatura	Correo	Se tuvo la necesidad de crear una institución con carácter académico y científico con una enseñanza universitaria a distancia para incluir a más personas.
República Dominicana	1972	Centros APEC (CENAPEC)	Adultos	Correspondencia	Dirigida a los adultos de escasos recursos económicos
Ecuador	1972	Centros de apoyo	Adultos	Correspondencia	Alfabetización para adultos que no contaban con educación

Nigeria	1975	Universidad Lagos de Nigeria	Nivel superior	Correspondencia	En 1983 se transforma en <i>Correspondence and Open Studies Institute</i>
Venezuela	1976	Centros de apoyo	Adultos	Correspondencia	Alfabetización para adultos
Costa Rica	1977	Universidad Estatal a Distancia UNED, Venezuela	Nivel superior	Correspondencia	En 1977 se aprobó la ley de la creación Universidad Estatal a Distancia UNED.
Fuente: Elaboración propia con información obtenida de: García (1999); Yañez y Navarro (2013).					

2.4 Surgimiento y consolidación de instituciones clave en educación a distancia

Después de haber revisado el desarrollo histórico de la educación a distancia en el siglo XX, el cual se caracterizó por la institucionalización de la educación a distancia, es importante profundizar en la descripción de dos instituciones que son clave para entender la educación a distancia en el mundo: Open University en Inglaterra y la UNED en España.

2.4.1 La Open University en Inglaterra: 1969.

Al término de la Segunda Guerra Mundial, el sistema escolar de Inglaterra era muy selectivo, los chicos de 11 años que no eran admitidos en el *Grammar School*, tenían solo la alternativa de entrar a institutos terciarios polivalentes (Coicaud, 2010). A pesar de la tendencia de masificación de la educación, había una población de personas que no tenían la posibilidad de acceder a la universidad. Este fenómeno no era exclusivo de Inglaterra, sino que estaba presente en la mayoría de los países del mundo (García, 1999).

En estas décadas también se comienza a cuestionar la participación de los grupos sociales marginados en las prácticas culturales. Esto fue motivo de cuestionamiento de académicos como Raymond Williams, Paul Willis, Michael Apple y Henry Giroux, quienes

cuestionaron “los modelos hegemónicos” y las oportunidades de estas personas para acceder a la educación formal (Coicaud, 2010).

En esa época comienza un conflicto laboral entre el partido laborista y el gobierno, en donde se demandaba educación para todos los estudiantes. Harold Wilson, que era líder de la oposición, en un mitin en Glasgow en 1963, propuso establecer una Universidad del Aire. Imaginó un consorcio de Universidades, que usarían la radio, la televisión y el correo como recursos para transmitir la enseñanza a los estudiantes adultos.

Harold Wilson se convirtió en primer ministro en 1964. Él pidió a Jennie Lee, una escocesa proveniente de una familia de mineros, de clase media-baja, quien había estudiado con mucho esfuerzo, encargarse del proyecto de la Universidad del Aire. Gracias a la intervención de ambos personajes en 1969 se fundó la *Open University*, institución pionera y clave de la educación a distancia (García, 1999). La fundación de esta universidad cuestionó la concepción de la “educación pública en la sociedad” (Coicaud, 2010, p.13), pues ofrecía por primera vez, la posibilidad de brindar educación superior a grupos sociales que habían sido marginados de esta opción.

En un principio esta modalidad recibió fuertes críticas porque se desconfiaba de su método, que era menos rígido y más flexible, y que incorporaba diferentes medios de comunicación para su oferta educativa. Una característica distintiva fue que desde sus orígenes incorporó una planta docente con fuerte prestigio académico (Coicaud, 2010).

La *Open University* surgió como “una universidad autónoma e independiente” (García, 1999, p. 26), con la calidad de la universidad convencional. Enfrentó oposiciones y opiniones en su contra a pesar de que era una modalidad ya con cierta presencia en el mundo. Sus primeros estudiantes ingresaron en 1971.

Esta universidad actualmente es una de las mejores posicionadas del mundo cuenta cada año con más de 250 000 mil alumnos, de los cuales 50 000 son extranjeros. Ha dado cabida a 1.5 millones de estudiantes. Cuenta con más de 15 facultades, las carreras que ofrece son: Artes y Humanidades, Administración de Empresas, Informática, Diseño, Educación, Ingeniería, Medio Ambiente, Salud y Asistencia Social, Salud y Bienestar, Idiomas, Leyes, Matemáticas y Estadística, Ciencias Médicas, Enfermería y Salud, Psicología, Ciencias, Ciencias Sociales y Tecnología. Los estudiantes pueden estudiar las licenciaturas hasta en 12

años y es posible obtener salidas terminales, ya sea un certificado, un diplomado o el *Bachelors Degree* (*The Open University*, 2015).

Los fundadores de la OU, crearon un currículum más abierto que permitiera a las personas, especialmente a aquellas que trabajan, que continuaran con su preparación (Coicaud, 2010).

La *Open University* se ha caracterizado por incorporar diferentes recursos en su oferta educativa. Por ejemplo, en sus inicios sus materiales se preparaban en la famosa *British Broadcasting Corporation* (BBC). Desde 2012, la *Open University* también ofrece MOOC² abiertos (Canole, 2013).

2.4.2 La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España: 1972.

En España la educación a distancia se fue fortaleciendo durante el siglo XX. Como lo he señalado en apartados previos, desde 1903 se fundaron las Escuelas de Ingenieros que ofrecieron opciones educativas a distancia. En 1960 el gobierno legalizó la apertura de escuelas encargadas de hacer llegar educación a localidades alejadas y rurales pues casi una tercera parte de la población estudiantil no contaba con una escuela presencial (Ministerio de Educación y Ciencia, 1995).

En 1962 se creó el Bachillerato radiofónico y en 1968 se funda el Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia (INEMAD), el cual continuó promoviendo el bachillerato radiofónico. De forma privada, la Emisora Cultural Canaria, también impartió clases y conjugó esquemas impresos, clases por radio, tutoría de forma presencial y a distancia. (García, 1999).

En 1970 se proclamó la Ley General de Educación (LGE) en la cual se estableció que se ampliarían las oportunidades para los alumnos que no podían asistir al sistema escolarizado. A partir de la promulgación de esta ley se fundaron escuelas a distancia en todos los niveles educativos para los habitantes que no podían acudir al sistema tradicional.

² Cruz, et al. (2016). Los Massive Open Online Course (MOOC), cursos online masivos y abiertos. Su propósito es la promoción del conocimiento a un público muy amplio de forma abierta y gratuita por medio de internet.

En este marco se fundó en 1972 la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). En 1975 se crea el Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (INBAD) y, en 1979, el Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (CENEBAD) (García, 2006).

La UNED representaba la oportunidad de conceder la igualdad de oportunidades para todos en educación superior: “el Gobierno español se vio en la necesidad de crear una institución en el país que, sin perder su carácter académico y científico, ofreciera una enseñanza universitaria a distancia de calidad que diese una respuesta adecuada a la demanda social existente en el momento.” (Yañez y Navarro, 2013, p. 75).

En sus orígenes la UNED ofreció una enseñanza acorde a los lineamientos de la *Open University* y el material didáctico se enviaba por correo postal sin costo (García, 2006). Gradualmente, la UNED fue consolidando una oferta académica propia que se hizo presente en otros países, especialmente latinoamericanos (UNED, 2016).

La UNED a través del tiempo, al igual que todas las universidades a distancia, se ha apoyado en diferentes tecnologías como el correo, el radio, la televisión y la Internet. En un primer momento de innovación tecnológica, creó la Unidad de Virtualización Académica (UVA) para poner a disposición de los estudiantes los contenidos a través de la red. Desde el año 2000, incorporó una plataforma “e-learning aLF” la cual convive actualmente con la plataforma WebCT. Ambas ofrecen acceso al portal, a los cursos, comunidades y grupos de trabajo (Yañez y Navarro, 2013).

En esta fase de masificación de cursos online, la UNED también se ha hecho partícipe. Desde 2006 ofrece “Cursos Online Masivos y Abiertos COMA”, que se pueden consultar de manera gratuita (Marauri, 2014).

La UNED es la principal Universidad a distancia en España, con más de 250,000 estudiantes. Ofrece 27 grados, 65 masters universitarios, 18 programas de doctorado y 600 cursos de formación permanente, en su sede central y en sus centros asociados. Las licenciaturas, ingenierías y diplomados que imparten son en las áreas de: Artes y Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingenierías y Arquitectura (UNED, 2016).

2.5 El desarrollo histórico de la educación a distancia en el mundo y su relación con la escritura.

En los apartados anteriores se puede observar cómo los orígenes de la educación a distancia están vinculados con la escritura. En el siglo XVIII comienzan a desarrollarse los primeros cursos en educación a distancia mediante el correo postal. La revisión documental muestra cómo algunos cursos eran unidireccionales, se esperaba que los estudiantes recibieran el material correspondiente y aprendieran por cuenta propia. En estos casos, los estudiantes no tenían oportunidades de usar la escritura como herramienta para externar sus aprendizajes y recibir retroalimentación sobre lo que habían leído y entendido. El supuesto era que la recepción de información bastaba para garantizar el aprendizaje.

Sin embargo, dos de estos cursos, uno creado por Pitman en 1843 en Inglaterra, y otro por Ticknor en Estados Unidos en 1873, muestran cómo el mismo recurso (el correo postal) se usó de manera bidireccional. Es decir, el correo podía ser empleado para conocer cuál fue la respuesta o comprensión de los estudiantes ante lo leído y promover el intercambio entre docentes y estudiantes.

Durante la primera mitad del siglo XIX, se observa cómo se crearon instituciones para la educación a distancia basadas en el correo: España, Noruega y Alemania fueron de los primeros países con instituciones a nivel superior de educación por correspondencia. En Estados Unidos también surgieron centros de educación continua. En estos primeros cincuenta años, la educación por correspondencia se empleó para atender a diferentes grupos de edad y diferentes niveles educativos: primaria, secundaria y bachillerato. Sin embargo, también brindaba opciones educativas para amas de casa y público en general, así como para ofrecer escolarización a población adulta que se encontraba fuera de los sistemas escolarizados formales.

Este siglo también estuvo marcado por la incorporación de nuevas tecnologías, como la radio y la televisión y el teléfono que complementaron o enriquecieron la oferta educativa a distancia que se había iniciado con el correo postal. España desarrolló un bachillerato radiofónico y México dio inicio a la educación secundaria incorporando la televisión (Telesecundaria).

En este siglo también se fundaron universidades de educación a distancia en Costa Rica, España e Inglaterra. Como ejemplos, se puede mencionar *The Open University* en

Inglaterra en 1969 y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España en 1972.

Podemos observar que la escritura, a través del correo postal fue el medio que permitió que la educación a distancia surgiera y se institucionalizara. Sin embargo, en el siglo XX se incorporan otros medios como la radio y la televisión. La intención de escolarizar a diferentes poblaciones sugiere que el interés pedagógico se concentraba más en la difusión de información ya sea a través del correo, de la televisión o la radio. En menor medida se analizaban modos de valorar, a través de evidencias escritas, lo que los estudiantes estaban aprendiendo. El diseño de materiales y recursos para difundir información entre grandes poblaciones parecía ser el objetivo principal de la educación a distancia. La producción escrita de los destinatarios finales de ese proceso como evidencia de aprendizaje, aún no era una preocupación central, pues ésta giraba en torno a la producción de programas televisivos, radiofónicos, o materiales que pudieran distribuirse a través del correo postal.

Capítulo 3. Educación a distancia en México: aproximación histórica y perspectivas de futuro

3.1 Los orígenes de la educación a distancia en México

En el capítulo anterior se expuso la evolución de la historia de la educación a distancia en el mundo y su relación con la escritura. Como se pudo apreciar, el mayor desarrollo de la educación a distancia tuvo lugar en el siglo XIX y XX, en Europa. En México la educación a distancia se desarrolló formalmente durante el siglo XX. Sin embargo, existen antecedentes de la misma desde el siglo XIX, época en la cual se encuentran fuertes vínculos con la educación abierta (Bosco y Barrón, 2008). En esta época estas modalidades educativas permitieron la atención a grupos sociales marginados, la instrucción a los adultos, la educación extraescolar, así como el surgimiento de las escuelas nocturnas, la enseñanza mutua y ambulante y como la escuela rural (Moreno, 2015).

Un ejemplo de esto fue el modelo que puso en práctica en 1822 la Compañía Lancasteriana. Este programa pretendía alfabetizar y promover la educación primaria en los sectores de bajos recursos económicos. Un solo maestro podía atender a comunidades de 200 hasta 1000 niños, gracias a la presencia de monitores o niños de mayor edad que eran capacitados por el profesor para controlar actividades de enseñanza y aprendizaje (Bosco y Barrón, 2008).

Un hecho clave para el fortalecimiento y desarrollo de la educación a distancia en México fue la creación en “1826 de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales” (Solana, 1982, p. 1), en donde se estableció el control del Estado sobre la educación. Este hecho es importante puesto que retira la tarea educativa al clero y queda a cargo de este organismo. Se crea entonces la Ley de Instrucción Pública en 1874 y se formulan nuevas leyes para brindar enseñanza primaria obligatoria y gratuita. Esto creó condiciones propicias para que, en el siglo XX, surgieran importantes acciones educativas para incrementar la escolarización. En el siguiente apartado analizaré aquellas que presentan mayor relevancia y vinculación con la educación a distancia.

3.1.1 La primera mitad del siglo XX: orígenes formales de la educación a distancia en México.

Durante la primera mitad del siglo XX ocurrieron en México hechos clave que muestran la intención de articular el uso de la correspondencia, para ofrecer opciones educativas a docentes en formación. Los acontecimientos se sintetizan en la tabla 4.

Tabla 4. Antecedentes de la educación a distancia en México durante la mitad del siglo XX	
Año	Acontecimiento
1922	José Vasconcelos inicia las primeras acciones para la edición de libros de texto gratuitos. En 1922 se forman talleres cinematográficos en la SEP y se promueven proyecciones comunitarias de cine educativo. Son los primeros registros del uso de medios de comunicación masiva en la educación con respaldo del Estado.
1930	Se crea la revista <i>El maestro rural</i> que ofrece los primeros cursos por correspondencia dirigidos a los maestros rurales para establecer un vínculo entre ellos y la SEP y, entre esta y la escuela. La finalidad era conocer las labores cotidianas e identificar estrategias de mejora para la escuela rural.
1939	Se promulga la Ley Orgánica de la Educación Pública, y aparece la educación extraescolar.
1941	Se promulga la Segunda Ley Orgánica de la Educación Pública. La educación extraescolar hace énfasis en la alfabetización y en la educación de los adultos.
1943	Se crea el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, una de las instituciones pioneras de la educación a distancia en México.
1944	Se funda el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio para capacitar a los maestros en servicio. Se organizaron los primeros cursos institucionales de educación por correspondencia en México. Se enviaban lecciones en cuadernillos coleccionables; se anexaba un cuestionario para resolver y con esto se evaluaba.
1947	Se instala una estación de radio en la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica del IPN, fundado 10 años antes.
1948	Se fundó el Servicio de Educación Audiovisual de la Dirección General de Enseñanza Normal. La Secretaría de Educación Pública creó un Departamento de Enseñanza Audiovisual. Estos proyectos sirvieron para capacitar a los alumnos de las normales en el manejo de audiovisuales y en la planeación y producción de materiales.
1949	En el marco de la VIII Asamblea de Cirujanos, se televisó una intervención quirúrgica realizada en el Hospital Juárez para probar en circuito cerrado de televisión inventados por Guillermo González Camarena.
Elaboración propia, fuentes consultadas: Matute (1982); Solana (1982); Bosco y Barrón (2008); Andrade (2011).	

En 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) bajo la dirección de José Vasconcelos. Una de las acciones para poder llevar educación a las comunidades fue la creación de las Misiones Culturales en 1922, las cuales estaban conformadas por especialistas como: un maestro, un agrónomo, profesor de educación física y una trabajadora social. Estos especialistas iban a las comunidades y no llevaban un currículo hecho. Se presentaban con un método abierto dentro de la pedagogía avanzada. Las visitas duraban inicialmente 21 días y luego se extendieron a cuatro meses. Las misiones se multiplicaron y expandieron tanto que en 1926 fue necesario crear una dirección para regularlas: la Dirección de Misiones Culturales (Gamboa, 2014).

La SEP inició en esos años la publicación de la revista “El maestro rural” (Bosco y Barrón, 2008). La Revista se editó en 1931, con la publicación quincenal de 10 000 ejemplares. Se enviaba a los hogares y a las escuelas rurales, la inscripción era gratis. Salvador Novo fue su primer director y el jefe de redacción era Rómulo Velasco Ceballos, quien era redactor de “periódicos importantes como El Imparcial, El Universal y Excélsior” (Ruiz, V., 2013, p. 44). La edición fue muy completa y novedosa ya que contenía avances sobre política educativa en el país, literatura contemporánea y las técnicas pedagógicas del momento, sin omitir aspectos como el teatro y la música popular.

Esta fue la publicación más importante en la década de los treinta, pues funcionaba como intermediaria entre las clases populares rurales y la Secretaría de Educación Pública. Esta Revista estaba dirigida a los maestros y público en general, estos obtenían a través de ella, medios para mejorar sus tareas cotidianas, pero también contaban con un espacio para compartir su experiencia con otros lectores. Se incluían diferentes artículos sobre pedagogía; incluso se contaba con la participación de la “Revista de Pedagogía de España” (Ruiz, 2013, p. 46).

La Revista estaba a cargo de la SEP, específicamente del Departamento de Enseñanza Rural y la Dirección de Misiones Culturales. Este último propuso el apartado de cursos por correspondencia como una sección de la revista. La publicación quedó conformada por tres secciones: a) Información oficial, b) Participación de los lectores en su mayoría profesores, c) Cursos por correspondencia. Más adelante se agregaron las secciones: d) Noticias Internacionales, e) Sección de Consulta, y f) Libros y Publicaciones (Ruiz, 2013). Es importante destacar la sección de *Participación de los lectores*, que abría la posibilidad

de que los docentes publicaran sus participaciones, pues eran los primeros docentes mexicanos que trabajaban en diferentes zonas del país. Esta sección, basada en sus producciones escritas, probablemente muestra las diferentes condiciones a las que se enfrentaban los profesores.

A través de la revista, se difundieron los primeros cursos por correspondencia sobre: organización escolar, técnicas de la enseñanza, agricultura, pequeñas industrias y jardines de niños (Bosco y Barrón, 2008). Se crearon cursos en áreas como: Aritmética, Lengua Nacional, Estudio de la Naturaleza, Narraciones de Cuentos, Actividades Manuales y Construcción, Canto y Educación Física. Estos cursos servían como apoyo y guía a los profesores para entrelazar la escuela con la vida. Además, representan un antecedente importante de la educación a distancia, porque el método de la escuela rural era muy diferente al de la educación formal escolarizada, requería ser flexible y superar elementos de tiempo y espacio: la escuela rural contenía principios de la educación a distancia y de la pedagogía moderna (Bosco y Barrón, 2008).

La revista contenía un cuestionario que el profesor tenía que contestar y enviar. El plazo era a partir de la publicación. Esta respuesta no debía pasar del mes, porque se daba de baja del curso por correspondencia y no obtenían “el certificado de estudios relativos” (Ruiz, 2013, p. 45). Este era muy parecido al que se entregaba en una escuela Normal escolarizada.

En esa época también se legisló en materia educativa, como lo podemos ver a través de la primera y segunda Ley Orgánica de la Educación Pública en 1939 y en 1941, respectivamente. En ambas aparece la educación extraescolar como antecedente de la educación a distancia, pues estaba orientada a alfabetizar y educar a los adultos.

También destaca el surgimiento de una universidad privada en 1943: el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, una de las instituciones pioneras en usar la Internet en México con fines educativos.

Entre los hechos mencionados también se aprecia un naciente interés por el uso de los medios en México: la radio y la televisión. Esto se nota, principalmente, en el uso que diferentes instancias dieron a los mismos. Por ejemplo, el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), fundado en 1944, ofreció a los profesores que impartían clases sin título la posibilidad de conseguirlo. Para ello, enlazaba diferentes medios como: la radio, correo, material impreso, clases individuales y presenciales (Moreno, 2015). En 1971 este

Instituto desapareció, pero fue la primera institución en crear los primeros cursos oficiales por correspondencia para docentes mexicanos.

En el siguiente apartado se analizará con mayor detalle el desarrollo e incorporación de estos recursos en la educación mexicana durante la segunda mitad del siglo XX.

3.1.2 La segunda mitad del siglo XX: el auge de la radio y la televisión como recursos educativos para la educación mexicana.

Entre 1940 y 1960 el país pudo mantener una tasa de desarrollo “anual del 6% de producto interno bruto” (Bosco y Barrón, 2008, p. 30). Esto ayudó a construir Universidades e Institutos Tecnológicos regionales en todo el territorio mexicano. El 25 de marzo de 1950 también se funda la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). Dicha asociación incorporó a 26 Institutos de Educación media y superior y nació bajo el auspicio de la Universidad de Sonora (ANUIES, 2015).

En esta época, especialmente después de la Segunda Guerra Mundial, cobraron importancia en México diferentes recursos tecnológicos como la televisión, la radio y la cinematografía. El movimiento audiovisual iniciado a inicios del siglo XIX dio origen a la tecnología instruccional, cuyo principal interés era que los alumnos aprendieran más con menos esfuerzo (Cuban, 1986 citado en Guerrero, 2011). Este movimiento tuvo repercusiones institucionales; por ejemplo, en 1954, en la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, se llega a un acuerdo para crear, en 1956, el Instituto Latinoamericano de la Cinematografía Educativa instalado en la Ciudad de México (ILCE, 2010).

La televisión es un ejemplo de cómo este movimiento audiovisual se expresó en nuestro país. En 1949 se realizó la primera transmisión de una intervención quirúrgica mediante televisión a color. Esta transmisión tenía fines educativos y se realizó a través de un circuito cerrado, fue dirigida por González Camarena. La televisión también tuvo un papel relevante en las instituciones más importantes de nivel superior del país: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN). En la UNAM en 1955, se realizaron los primeros programas que se difundieron por Telesistema Mexicano, y en el IPN, en 1959, iniciaron transmisiones de contenidos educativos y culturales por señal abierta a través del canal 11 XEIPN (Bosco y Barrón, 2008).

En 1964, Jaime Torres Bodet, Secretario General de la UNESCO, realizó la apertura del “Seminario sobre Televisión Educativa” y la SEP creó la Dirección General de Educación Audiovisual para combatir el rezago educativo en las zonas alejadas y rurales del país incorporando medios tecnológicos. En 1965 inició formalmente el uso educativo de este medio con un plan piloto de alfabetización por televisión (Díaz, Guevara, Latapí, Ramón y Ramón, 2006).

La radio fue también un medio importante en la generación de opciones educativas. La educación abierta y a distancia usó la radio³ para hacer llegar educación a lugares remotos. Algunas de las estaciones creadas en la segunda mitad del siglo XX en México pueden observarse en la Tabla 5.

Tabla 5. Estaciones de radio con contenido educativo creadas en la segunda mitad del siglo XX en el interior de México		
Fecha	Estado	Estación radiofónica
1978	Tlapa de Comonfort.	Estación XEZU “La voz de la Montaña”
1982	Tlaxiaco, Oaxaca.	XETLA “La voz Mixteca”
1982	Wachochi, Chihuahua.	XETAR “La voz de la Sierra Tarahumara”
1982	Cherán, Michoacán.	XEPUR “La voz de los Purépechas”
1987	Margarita de Chiapas.	XEVES “La voz de la Frontera Sur”
Elaboración propia, fuentes consultadas: Bosco y Barrón (2008), Berlín (2000).		

Algunos de los cursos que se crearon para transmitirse por radio fueron los siguientes:

Tabla 6. Primeros cursos educativos transmitidos por radio.			
Año	Estado	Emisora	Cursos
1955	Chihuahua (Sierra Tarahumara)	XEUNT onda corta Antecedente XEYT	Alfabetización
1965	Veracruz (Teocelo Huayacocotla)	XEJN	Alfabetización
1957-1965	Sinaloa	Universidad de Occidente, después cambió a Universidad de Sinaloa/Estación de radio de la Universidad.	Inglés
Elaboración propia. Fuente consultada: Bosco y Barrón (2008), Berlín (2000).			

³ Radio UNAM también ofrecía contenidos educativos desde su fundación en 1937.

En los cursos de alfabetización por radio se repartía una cartilla impresa y se elegían coordinadores de la misma comunidad para guiar a los estudiantes. Esto muestra el uso conjunto de la escritura y la radio.

En la información presentada es posible apreciar el papel que desempeñaron la radio y la televisión en la configuración de la educación a distancia en México. El uso de estos recursos fue pensado para atender a las poblaciones menos favorecidas. La tabla 7 sintetiza los principales hechos acontecidos en la segunda mitad del siglo XX.

Tabla 7. Principales hechos acontecidos en la segunda mitad del siglo XX.	
Año	Acontecimiento
1952	Se hicieron las primeras emisiones educativas a control remoto del Hospital Juárez al circuito cerrado de TV de la Facultad de Medicina de la UNAM.
1955	Primeros programas educativos por televisión de la UNAM y del IPN.
1956	Fundación del ILCE.
1964	La SEP crea la Dirección General de Educación Audiovisual para combatir el rezago educativo en las zonas alejadas y rurales del país incorporando medios tecnológicos.
1968	Creación de la Telesecundaria.
1972	Creación del SUA, UNAM durante la rectoría de Pablo González Casanova.
1973	La educación extraescolar cobra un estatus legal en la Ley Federal de Educación.
1985	Se pusieron en operación los sistemas satelitales Morelos I y II.
1986	Las primeras experiencias de transmisión vía satélite con programas de actualización y superación en los campos: salud, ingeniería y la formación de docentes.
1987	Se realizó la conexión de la UNAM a la Internet.
1995	La SEP puso a disposición de las universidades Públicas de educación superior las redes y servicios generales de telecomunicación: Red Satelital de Televisión Educativa (Red-EDUSAT), Red Internet y Red Nacional de Videoconferencia Interactiva (RNVI).
1996	ITESM incorpora la Internet como recurso educativo en sus instituciones de educación superior.
1997	Con base en el acuerdo de reorganización institucional de la UNAM, el Rector Francisco Barnés de Castro 1997-1999, organizó la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED).
1998	La Comisión de Educación Continua de la UNAM emitió la propuesta de “Lineamientos para diplomados de educación continua de la UNAM” Así como en este año la ANUIES asumió la coordinación de las Universidades abiertas y a distancia.
1999	En la infraestructura de la Internet, la UNAM, el ITESM, el IPN, la UDG, la Universidad Metropolitana (UAM), la Universidad Autónoma de Nuevo León

	(UANL) y la Universidad de las Américas Puebla (ULAP), crearon la Corporación Universitaria para el desarrollo de la Internet 2 (CUDI, 1999).
Elaboración propia, fuentes consultadas: Bosco y Barrón (2008); Andrade (2011); Amador (2012); Zozaya (2008).	

Dos hechos presentados en la tabla anterior serán descritos a detalle en el siguiente apartado por la relevancia que tienen en la comprensión del desarrollo histórico de la educación a distancia en México: la creación de la Telesecundaria y la fundación del Sistema de Universidad Abierta de la Universidad.

3.1.2.1 La Telesecundaria.

La Telesecundaria es un modelo de educación creado en 1968, con el propósito de transmitir educación secundaria por medio de la difusión televisiva de contenidos en las zonas rurales de difícil acceso (Zorrilla, 2004).

La Telesecundaria se relaciona con la educación a distancia en México, porque este programa fue el primero en hacer uso de la tecnología existente. Además, deriva de una política compensatoria para la población con rezago (Andrade, 2011).

A principios de 1970, México dejó atrás veinte años de crecimiento económico llamado “desarrollo estabilizador” (Andrade, 2011, p. 20), para introducirse en una nueva fase de su historia, en un marco de crecimiento de la población con necesidades primordiales como: vivienda, salud, educación y fuentes de empleo. Se requirió incrementar la matrícula en todos los grados escolares ya que en “1968 era de 6 569, dos años después paso a ser de 23 762” (Vélez, 2001, citado en Andrade, 2011, p. 14).

Este incremento poblacional forzó a las autoridades educativas a crear el programa de la Telesecundaria, ya que, en estos años, no se dudó de su capacidad de influencia sobre la población. El modelo de educación a distancia por televisión fue desarrollado durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, durante el sexenio 1964-1970. El Secretario de Educación Pública Agustín Yañez, fue el encargado de esta tarea que tenía la finalidad de brindar un servicio educativo alternativo al tradicional. Yañez decretó, en enero de 1968, que la Telesecundaria formaría parte del sistema educativo nacional y que tendría validez oficial como las secundarias establecidas. De esta manera se concretó este importante proyecto educativo en México.

Este programa se difundió por circuito abierto. Empezó con “304 teleaulas” (Cortés, 2004). De 1970 a 1971 al final del gobierno de Díaz Ordaz, este sistema tenía 29 316 alumnos y contaba con 571 planteles. Al final del gobierno de Luis Echeverría, contaba con 51 802 estudiantes con 556 telesecundarias (INEE, 2005).

La Telesecundaria se fundó principalmente para cubrir las necesidades educativas de los lugares alejados que no contaban con escuelas secundarias. Por medio de telesecciones, un maestro guiaba las transmisiones, que están grabadas por maestros especializados en cada materia. La dinámica de las clases era la siguiente: a) primero se mostraba una clase, b) después se desarrollaban discusiones con los alumnos, c) se aclaraban dudas y d) se hacían las actividades de aprendizaje.

Los programas de televisión transmitían los contenidos educativos y un profesor se encarga de coordinar las actividades de todas las materias, como en la primaria. Su formación no era necesariamente pedagógica, algunos de ellos eran recién egresados de diferentes carreras universitarias. Se les contrataba para supervisar y organizar a los alumnos con la ayuda de materiales didácticos. Cada clase duraba una hora, de la cual 15 minutos eran para ver la emisión televisiva y los 45 minutos restantes, para trabajar en los libros de texto (SEP/ILCE, 1997). Aunque la escritura formaba parte de esta propuesta educativa, su papel se limitaba a resolver ejercicios simples para verificar la recepción de información.

La televisión provocó cierta fascinación para el desarrollo de esta opción educativa, pero duró poco tiempo. Los alumnos y los profesores del sistema se percataron de que esta por sí misma no facilitaba aprendizajes significativos ni “mantenía la atención de los chicos ni la motivación” (Andrade, 2011, p. 20). Esto ejemplifica el poder mítico que se atribuía a la televisión (Guerrero, 2011). Sin embargo, son numerosas las evidencias de que los aprendizajes no ocurren solamente por hacer uso de los medios tecnológicos o por aumentar los “saberes tecnológicos” (Guerrero, 2011, p. 62). Se necesitan transformaciones en las instituciones, capacitación para los profesores, diseños curriculares y didácticos, así como propuestas pedagógicas que fomenten la colaboración entre los estudiantes.

La Telesecundaria incorporó una pedagogía que se centraba en el “mostrar más que en el explicar” (Bosco y Barrón, 2008, p.33), lo cual ha sido uno de los principales cuestionamientos a la modalidad (Andrade, 2011). A este factor se añadieron otros como que el diseño del modelo no era flexible, no había horarios fijos de transmisión de los programas

de televisión y se enfrentaban diferentes dificultades técnicas debido a la ubicación geográfica de los alumnos, la formación de los profesores no era pedagógica ni eran especialistas en cada materia; es el aprendizaje de los alumnos de esta modalidad se veía afectado por el ambiente escolar, la didáctica, las actividades y los materiales educativos (Kalman y Carvajal, 2007). Estos factores fueron determinantes para plantear la renovación de su modelo educativo.

3.1.2.2 La creación del Sistema Abierto de la Universidad Autónoma de México.

1968 fue declarado como el año Internacional de los Derechos Humanos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), debido a que en este año se llevaron a cabo movimientos estudiantiles en algunas ciudades del mundo, como París y México. Se expresaron las “tensiones políticas entre el Estado y las Universidades Públicas” (Amador, 2012, p. 195).

En nuestro país el principal problema era el acceso y permanencia de los jóvenes de escasos recursos económicos en las instituciones educativas. En estos años aumentó el número de analfabetas, también hubo un rezago en contenidos y métodos de enseñanza. A partir del movimiento estudiantil de 1968 hubo una reordenación de intereses por parte del gobierno hacia la educación (Rojas, 1998).

En 1970 se realizó la XVI Conferencia General de la UNESCO y se fundó la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación. Se realizó un informe para combatir problemas de educación y desarrollo en el mundo, con cuatro principios: reconocimiento a la diversidad cultural, política y económica, la educación como derecho, la educación a lo largo de la vida (UNESCO, 1973, citado en Amador, 2012).

Estas recomendaciones fueron tomadas en cuenta por el gobierno de México. De tal modo que, en la década de los setenta se le concedió más importancia al sistema educativo ya que este era “el proveedor de los recursos humanos” que el país necesitaba (Rojas, 1998, p.11). El gobierno mostró interés en establecer relaciones entre el estado y la Universidad y hubo avances en cuanto al enlace entre educación y empleo; se impulsó la capacitación de cuadros técnicos y profesionales y se atendió el rezago educativo por medio de las modalidades abierta y a distancia, integrando la tecnología, especialmente los diferentes recursos audiovisuales que se describieron en un apartado previo.

En esta época también inició la descentralización educativa. Sin embargo, la educación en todos los niveles seguía teniendo carencias (Rojas, 1998). El país vivió crisis económicas y financieras. Se deseaba modernizarlo, pero la economía fue pausada y la inflación constante, pasaba por momentos difíciles que se agudizaban por el incremento de la población de estudiantes (Rojas, 1998; Amador, 2012).

En esa década también empezó a aumentar el número y variedad de modelos de educación abierta y a distancia que se pusieron en funcionamiento en todos los niveles educativos. Por ejemplo, el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) se creó 1971 por decreto presidencial para fomentar el desarrollo de la tecnología educativa. Este Centro, además de impartir educación básica abierta, también se encargó de apoyar la creación de planes, programas y material didáctico para la enseñanza abierta (Rojas, 1998). El CEMPAE y el Tecnológico de Monterrey crearon el modelo académico, de preparatoria abierta que se puso en funcionamiento en 1973.

En este contexto, el doctor Pablo González Casanova, quien era rector de la UNAM propuso, en 1971, en una Asamblea Extraordinaria de la ANUIES, el establecimiento de una Universidad Abierta que entrelazara las técnicas tradicionales y material didáctico para realizar actividades educativas fuera de la Universidad. Este proyecto fue aprobado por el Consejo Universitario de la UNAM como “Sistema de Universidad Abierta” (SUA) en 1972 (Amador, 2012; Bosco y Barrón, 2008; Rojas, 1998).

El SUA surgió con el propósito ofrecer educación media superior y superior a extensos sectores de la población, con un alto nivel en la calidad de la enseñanza. Se constituyó como un sistema de libre opción para las escuelas, facultades y alumnos; complementario al sistema escolarizado, con la idea de que ambos se apoyaran siendo solidarios en sus recursos humanos y técnicos, así como en sus prácticas y experiencia. Se le dio un marco normativo que está expresado en “Estatuto del Sistema de Universidad Abierta” (CUAED, 2014, p. 5).

Esta iniciativa tuvo como particularidad el propósito de integrar grandes segmentos de la población joven a la educación, particularmente de comunidades alejadas, mediante la actualización de los métodos de aprendizaje. El SUA comenzó con 300 alumnos en 1972. Este sistema contaría con “paquetes didácticos, guías de estudio, pruebas de autoevaluación y un Sistema Nacional de Exámenes” (Marsiske, 2006, p. 26).

3.2 La transición del siglo XX al XXI: la incorporación de la Internet y el crecimiento de la oferta educativa distancia en México.

A lo largo de la década de los ochenta el mundo empezó a experimentar cambios en todas las áreas de la vida: social, cultural, económica y política. México no fue la excepción, en el ámbito educativo se empezó a considerar a la calidad y la equidad como partes fundamentales en la educación. La globalización se presentaba ya con el libre comercio, de capitales, mercancías e información (Zorrilla y Barba, 2008).

El gobierno de Miguel de la Madrid, de 1982-1988, dispuso tres objetivos para la educación en el Plan Nacional de Desarrollo (Poder Ejecutivo Federal, 1983): 1) Promover el desarrollo integral de las personas y la sociedad, 2) Ampliar el acceso a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación, 3) Mejorar la prestación de estas áreas.

Las nuevas herramientas tecnológicas comenzaban a consolidarse e integrarse y se perfilaban como una posibilidad para ampliar el acceso a oportunidades educativas. Por ejemplo, en 1985 se pusieron en funcionamiento los sistemas satelitales Morelos I y II.

A partir de 1986, las principales instituciones del país, como la UNAM y el ITESM se unieron para conectarse a la Internet en México y en Latinoamérica, con la red educativa *Bit Net*, conformada por 450 Universidades de Estados Unidos, Europa, Canadá y Japón (Melchor, 2006).

En 1987 la UNAM se conectó a la Internet y, en 1989, se creó la Red UNAM. El desarrollo de la Internet en nuestro país comienza con la unión entre la UNAM y el ITESM. (Amador, 2012).

En 1989, durante el gobierno de Carlos Salinas se anunció la modernización educativa. En el Programa para la Modernización Educativa 1990-1994, se establece por primera vez que la educación debe ampliarse con modalidades no escolarizadas. Entre las acciones propuestas para esto se encuentran organizar las modalidades de educación abierta, semiescolarizada, a distancia y continua:

Se consolidará la educación abierta como parte integral del sistema educativo, ya que sus modelos pedagógicos y fórmulas de atención facilitan incorporar a grupos de población cuya edad, distribución geográfica y actividades laborales los excluyen de la educación escolarizada (SEGOB, 1990).

Esta intención también se expresa en la Ley General de Educación de 1993 en la cual se establece que las autoridades educativas ofrecerán “sistemas de educación a distancia” (LGE, 1993, p. 47), para ofrecer alternativas educativas y democratizar a la educación.

La inclusión de los sistemas de educación a distancia también se reflejó en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. El uso de los desarrollos tecnológicos en educación continuaba; por ejemplo, en 1995 dan comienzo las transmisiones del Sistema de Televisión Educativa, Red EDUSAT para llevar programas educativos a escuelas telesecundarias, secundarias técnicas y generales, primarias Red Escolar, Centros de Maestros, Institutos Tecnológicos, Universidades, escuelas normales para maestros y centros de educación tecnológica de toda la República Mexicana. En esta iniciativa también participaban 80 instituciones y centros de educación superior, la Red Nacional de Radiodifusoras, así como Televisoras educativas y culturales (SEP, s/f).

El avance de la educación pública a distancia en México también fue notable en esta década gracias a los esfuerzos para ganar conectividad. La conexión a la Internet en México surgió a través de la cooperación de distintas instituciones educativas coordinadas para conectarse a la Internet. La UNAM fue una de las instituciones que encabezó estas iniciativas. Otras instituciones que también estaba interesadas en lograr esta conexión fueron el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y el Tecnológico de Monterrey. La conectividad se logró a través de tres diferentes proyectos de trabajo: 1) la Red de la UNAM, que para 1992 representaba el segmento mayor por sus campus que estaban conectados a la Internet y, además, por las otras universidades que se conectaban a través de esta RED; 2) MEXNET, red conformada por universidades con conexiones independientes y por el Tecnológico de Monterrey y las universidades que se conectaban a través suyo; y 3) la RUTYC (Red de Universidades Técnicas y Centros), que incluía universidades públicas de la SEP, la Universidad de Guanajuato y el Instituto Politécnico Nacional. (Gayosso, 2003).

La UNAM fue la institución que creó, en 1997, el primer modelo piloto de educación a distancia en línea: el Programa Universidad en Línea (PUEL) para la formación continua en educación a distancia (Andrade, 2011).

Durante las décadas del setenta, ochenta y noventa, se puede observar que la educación a distancia y abierta tuvieron un notable desarrollo en nuestro país, marcado por la incorporación y consolidación de recursos tecnológicos como la televisión educativa y la

Internet. La oferta educativa se amplió de manera notable en estos años como se puede observar en la tabla 8.

Tabla 8. Incremento de la oferta de educación a distancia impulsada por las tecnologías en el siglo XX.				
Año	Institución	Nivel	Modalidad	Oferta educativa
1970	Escuela Superior de Comercio y Administración del IPN	Licenciatura	Sistema abierto	Comercio Exterior
1972	SUA, UNAM	Licenciatura	Sistema abierto	Humanidades, Administración
1973	Sistema Abierto de Educación Tecnológica Industrial (SAETI).	Medio Superior	Sistema abierto	Bachillerato Tecnológico
1973	Universidad Pedagógica Nacional	Licenciatura	Sistema Educativo a distancia, por correspondencia.	Actualización para maestros de primaria.
1974	Escuela Superior de Comercio y Administración del IPN	Especialización	Cursos abiertos	Especializaciones en Comercio, Administración.
1974	Institutos tecnológicos	Licenciatura	Tecnológico abierto	Licenciaturas e ingenierías.
1976	Colegio de Bachilleres SEAD	Bachillerato	Sistema abierto	Bachillerato
1975 - 1978	Dirección de Normales de la Secretaría de Educación Pública SEP	Licenciatura	Sistema abierto	Educación Preescolar y Primaria
1979	Universidad Pedagógica Nacional	Licenciatura	Sistema de Educación a Distancia por correspondencia.	Educación Primaria, de Adultos y cursos de actualización
1980	Universidad Veracruzana	Licenciatura	Sistema de Enseñanza abierta y a distancia	Humanidades, Administración y diplomados de tecnologías.
1980	Telebachillerato de Veracruz	Bachillerato	Sistema de enseñanza Tele.	Bachillerato

1995	Red Edusat	Primaria Secundaria Bachillerato Telesecundaria Universidades Tecnológicas Educación Continua Maestros	Sistema Televisión Educativa, tecnología satelital digitalizada.	Programas educativos, amplia oferta de programas educativos de televisión y radio.
1996	Instituto Tecnológico Monterrey (ITESM)	Licenciatura	Universidad Virtual	Humanidades, Sociales y Administrativas
1997	UNAM	Cursos, diplomados.	Programa Universidad en línea.	Programa Educación continua
1997	EMSAD	Bachillerato	Distancia, con programas de Televisión	Bachillerato
Elaboración propia, fuentes consultadas: (Rojas, 1998; Bosco y Barrón, 2008; Moreno, 2015).				

3.3 Siglo XXI: retos de la educación a distancia en México

La transición del siglo XX al XXI se realizó sin superar los retos y la problemática de la educación en México. Durante el gobierno de Fox 2000-2006 persistió el problema de la masificación de la educación; las condiciones financieras y de organización dificultaban la creación de instituciones superiores (OCDE, 1997, p. 180).

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 señalaba el aumento de la matrícula en programas de educación superior abierta y a distancia: “en el 2000 fue de 149,809 alumnos y en el 2006, de 200, 000” (SEP, 2000, p. 203).

El estudio que realizó la ANUIES en 2004 sobre el uso de las tecnologías de comunicación e información en las instituciones educativas, destaca el papel de la cobertura satelital, de la creación de la Red de Televisión Educativa (EDUSAT) de la SEP, así como el desarrollo de la Internet y la informática para fortalecer la expansión del sistema educativo a nivel básico, medio superior, superior y posgrado (ANUIES, 2004).

Este uso de tecnologías se fortaleció en el sexenio siguiente. El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, destacaba el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) para “Impulsar el desarrollo y utilización de nuevas tecnologías en el

sistema educativo” (Poder Ejecutivo Federal, 2007, p. 187). El logro de este objetivo se dificultaba porque en 2006, 41.3% de la población no usaba computadora, y 45% de personas no podían acceder a la Internet (INEGI, 2006). A pesar de ello, durante estos años ocurrieron eventos importantes para la educación a distancia en México como se puede apreciar en la tabla 9.

Tabla 9. Acontecimientos relevantes que impulsaron a la educación a distancia en el siglo XXI.	
Año	Hechos
2002	ITESM crea campus virtual usando plataforma <i>Blackboard</i> .
2004	UNAM adopta <i>Moodle</i> como la plataforma tecnológica para desarrollar la oferta de la Educación a distancia SUAyED.
2005	SUAyED inició con seis licenciaturas en línea en el Centro de Alta Tecnología de EAD de Tlaxcala (CATED).
2007	Se pone en Marcha el Bachillerato a distancia B@UNAM.
2007	Se crea el Espacio Común de Educación Superior Abierto y a Distancia (ECOESAD).
2008	Se crean los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), para evaluar las primeras licenciaturas a distancia.
2009	Se decreta la creación de una universidad federal de Educación Superior Abierta y a Distancia (ESAD) con 40 000 mil alumnos inscritos.
2012	La SEP funda la preparatoria abierta en línea.
2014	Se aceptan algunos posgrados a distancia en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).
Elaboración propia con base en Andrade (2011); SEP (2012); Moreno (2015); Fueyo (2015).	

En la tabla se puede apreciar cómo las instituciones pioneras de la educación a distancia en México, como la UNAM y el ITESM adoptan plataformas tecnológicas. Emerge así, la educación a distancia en nuestro país con la incorporación de entornos virtuales de aprendizaje. Como ejemplo podemos mencionar que el SUAyED inició en 2005 con seis licenciaturas en línea y, a un año de haber iniciado este proyecto, ya contaba con 10 licenciaturas y una carrera técnica (Andrade, 2011).

Otras universidades fundaron sus propias versiones en línea como la Universidad Veracruzana en 2004 y la Universidad de Guadalajara en 2005. La ESAD de la SEP, que ofrecía educación superior masificada se creó en 2009. Posteriormente se crearía la Universidad Virtual de Guanajuato en 2011 y la Universidad Virtual de Michoacán, en 2012.

Además, en 2007 se creó el Bachillerato a distancia B@UNAM, el cual cuenta con una matrícula de 5,000 estudiantes que se inscriben cada año (Moreno, 2015).

En el siglo XXI, en nuestro país, también surge la primera instancia que agrupa a las diferentes instituciones que realizan educación a distancia: la ECOESAD que pretendía fortalecer el sistema de educación mixta y a distancia del sistema básico, medio superior, superior, posgrado y doctorado, así como cursos y diplomados (Fueyo, 2015).

Estas ofertas educativas comenzaron a cobrar legitimidad. Por ejemplo, en 2008 la CIEES evaluó las primeras licenciaturas en línea; y el CONACYT acreditó, en 2014, a algunos posgrados en línea.

Todos estos hechos contribuyeron a fortalecer la educación a distancia en nuestro país. Algunas universidades que se encuentran en funcionamiento actualmente con la modalidad a distancia, además de las que se han mencionado son:

- Universidad Autónoma del Carmen; Departamento de Educación a Distancia e innovación educativa.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH); sistema de Universidad Virtual.
- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH); Coordinación General de Universidad Virtual.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP); Dirección General de Innovación Educativa.
- ITESM.
- UTEL (Moreno, 2015).

El crecimiento de la matrícula y cobertura de la educación superior en todas las modalidades, es notable. Salvador Malo informó que en el ciclo escolar del alumnado 2013-2014, “de 3 882 625 estudiantes, 5.9% cursaban modalidades mixtas” y la cifra aumenta cada año. Los estudiantes de estas modalidades son personas adultas que estudian, trabajan y atienden a su familia, y con frecuencia “rebasan la edad para ser universitarios” (Moreno, 2015, p. 11).

Sin embargo, la dimensión de la población escolar universitaria origina retos debido a que los estudiantes que logran terminar son muy pocos, se estima que una tercera parte de

los alumnos deserta o no pasa ni una sola materia (Andrade, 2011). Además, es necesario replantear estrategias para que esta modalidad logre la calidad esperada (Andrade, 2011; Moreno, 2015).

3.4 Relación entre el desarrollo histórico de la educación a distancia en México y la escritura académica

La educación a distancia comienza a emerger y consolidarse en México durante el siglo XX. La escuela rural ejemplifica un antecedente de la educación a distancia y la pedagogía moderna (Bosco y Barrón, 2008), pues la diversidad geográfica del país y la necesidad de llevar educación a diferentes sitios demandaban el diseño de maneras para mantener comunicación con los profesores que se dirigían a estos lugares. La publicación de la revista *El maestro rural* en la década de los años treinta, ejemplifica cómo surge en México la iniciativa de ofrecer formación a los docentes rurales mediante cursos que se ofrecían por esta vía.

La escritura era un medio para hacer llegar esta información a los profesores; sin embargo, también se constituyó como un medio para que ellos compartieran y difundieran sus experiencias en esta misma revista. También se empleaba como un medio de validar y certificar su participación.

La integración de otros recursos y soportes de comunicación, además de la escritura, comienza a partir de 1944 cuando el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) ofreció los primeros cursos de formación para docentes, los cuales incorporaban diferentes medios como: la radio, correo, material impreso, clases individuales y presenciales (Moreno, 2015).

La incorporación de estos recursos audiovisuales desplazó el lugar central que hasta ese momento había ocupado la escritura a través del uso del correo. En estos años, a esta opción se sumaron recursos como la radio, la televisión y el teléfono.

La televisión fue uno de los recursos que cobró más fuerza en nuestro país, a veces complementando, a veces desplazando las primeras ofertas de educación a distancia mediadas por la escritura y el correo postal. Como ejemplo, podemos mencionar a la Telesecundaria creada en 1968. El uso de los medios tenía como uno de sus principales objetivos ampliar la cobertura, llegar a poblaciones alejadas y difundir información.

Es hasta la década de los noventa, con las primeras conexiones a la Internet que realizaron la UNAM y el ITESM incrementan las posibilidades de retomar prácticas escritas bidireccionales que integraran, además, el uso de otros recursos. Esta posibilidad se concreta a inicios del siglo XXI con el uso de plataformas como *Blackboard* y *Moodle*, así como con el surgimiento de otras instituciones que ofrecían educación a distancia en nuestro país.

Capítulo 4. La escritura académica y sus vínculos con la educación a distancia

En este capítulo se explora la relación entre escritura académica y educación a distancia. La investigación sobre escritura académica ha permitido la configuración del campo de las alfabetizaciones académicas, el cual analiza qué es lo que ha ocurrido con la escritura académica en diferentes entornos educativos. En este capítulo también se explora cuál es la relación que actualmente guarda la escritura académica con la educación a distancia universitaria. Argumento la necesidad de que la universidad, especialmente a distancia, preste atención y analice los procesos de alfabetización académica que promueve.

4.1 Leer y escribir en la universidad

Es frecuente escuchar que los alumnos de diferentes niveles educativos no entienden lo que leen y que tampoco saben escribir. Se asume que los estudiantes que llegan a la educación superior deben contar con las competencias necesarias para realizar estas actividades. La lectura y escritura parecen ser “una técnica independiente, que no se relaciona con las diferentes áreas educativas” (Russell, 1990, p. 55).

Sin embargo, esta percepción es imprecisa. La lectura y escritura que se requieren en el nivel superior se conforman al enfrentar prácticas de creación discursiva, así como al consultar y escribir textos de diferentes materias. Los estudiantes requieren construir y reconstruir sus aprendizajes sobre los contenidos de los programas de estudio: la escritura y la lectura son herramientas básicas para lograrlo. Los estudiantes necesitan saber leer y escribir para colaborar activamente y aprender (Carlino, 2006). En este proceso la orientación de los profesores sigue siendo necesaria. Desde hace un par de décadas, diversos académicos han examinado la instrucción de la lectura y la escritura en la universidad. Este campo se ha denominado alfabetizaciones académicas.

Los teóricos de este campo analizan cómo ocurren estos procesos de construcción de textos en los procesos pedagógicos. Sin embargo, como se abordó en el primer capítulo, la investigación sobre estos procesos en educación a distancia, apenas inicia.

En el ámbito de la educación a distancia, la escritura ha recobrado su centralidad como uno de los modos de evidenciar el aprendizaje de los alumnos. Las actividades de aprendizaje que se desarrollan en esta modalidad se basan en la producción escrita: ensayos, resúmenes

y argumentaciones de diferentes tipos. Además, la elaboración de un texto académico, ya sea tesis, tesina o informe, sigue siendo el modo predominante de obtener la certificación o titulación de la universidad, presencial o a distancia. Por ello la importancia de analizar cuál es la relación que guarda la escritura académica con la educación a distancia universitaria.

4.2 La investigación sobre la escritura académica: el campo de las alfabetizaciones académicas

La escritura académica ha sido objeto de investigación y análisis. Las investigaciones en torno a ella se han agrupado en un campo denominado alfabetización académica. Este concepto se ha desarrollado principalmente en el entorno anglosajón desde la década de los noventa. La alfabetización académica señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender. El término refiere a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias de ciertas comunidades académicas, científicas o profesionales (Carlino, 2006). Actualmente, la alfabetización académica es un campo importante de estudio que incluye aportes de otros campos como: “la lingüística y la sociolingüística, la antropología, las teorías socioculturales del aprendizaje” (Lillis y Scott, 2007, p. 8).

Las primeras raíces del campo de alfabetizaciones académicas se encuentran en E.E.U.U. en la década de 1970, en el trabajo de Mina Shaughnessey, quien se interesó en los problemas de escritura que enfrentaban estudiantes calificados como insuficientemente preparados. Shaughnessey comenzó a buscar explicaciones más factibles y teorizó sobre los problemas que enfrentan los estudiantes escritores. Por ejemplo, señaló que con frecuencia los estudiantes universitarios eran adultos que enfrentaban problemas de aprender nuevas prácticas de escritura sin profesor. Entre las primeras publicaciones relacionadas con la alfabetización académica podemos encontrar las de Ivancic (1998), Jones, Turner y Street (1999), Lea y Street (1998, 1999), Lea y Stierer (2000). Una obra clave en el campo de las alfabetizaciones académicas fue el trabajo pionero de Bazerman (1988).

También se ha desarrollado investigación sobre este campo en el Reino Unido desde la década de los noventa, en un contexto marcado por la expansión de la educación superior, el aumento de estudiantes locales e internacionales y el interés por ampliar el acceso a la

educación superior (Lillis y Scott, 2007). En esa década aún no se prestaba suficiente atención a los problemas de la escritura de los estudiantes. Se partía del supuesto que los estudiantes aprenden a escribir a través de una aculturación tácita suficiente. Sin embargo, se ha documentado que los estudiantes se enfrentan a discursos poco familiares de la universidad lo que les origina problemáticas de desempeño (Hounsell, 1988). Estos discursos académicos se identifican como tipos particulares del mundo escrito, como conjuntos de convenciones o códigos de ciertas comunidades académicas (Lea y Street, 2015). Por ello, los estudiantes necesitan una formación que les permita ser receptivos a diferentes disciplinas, diversas formas de enmarcar su escritura y conocer las características del discurso académico.

4.3 Definición de escritura académica

En el título de esta tesis se ha utilizado el concepto escritura académica, debido a que, uno de los propósitos de esta tesis es analizar lo que ha ocurrido con la escritura a través del desarrollo histórico de la educación a distancia. En décadas pasadas, se pensaba en la escritura en términos generales; sin embargo, en años recientes, se emplea el concepto alfabetizaciones académicas para nombrar a esa parte específica de la escritura que se refiere a las demandas de producción de textos escritos en la universidad.

La alfabetización es algo diferente a una mera habilidad instrumental limitada a representar grafías y firmar, tampoco es algo que se aprende en la infancia y para siempre, ya que continuamos alfabetizándonos por toda la vida. La alfabetización abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz de la lectura y la escritura en una comunidad; es decir, no solo el manejo del código y de los géneros escritos, sino el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, o los valores sociales asociados con la lectura y escritura.

Para referirse a este concepto se utilizan muchos términos. En inglés se usa universalmente el término *literacy*, en francés se emplea *lettrisme* o *letramento* en portugués. En español existen pluralidad de términos, por ejemplo, Emilia Ferreiro (1999) y Judith Kalman (1993), proponen la noción cultura escrita; otros autores proponen literacidad. Esta última propuesta ha recibido el apoyo de varios autores como Ames (2002), Zavala (2002) y Marí (2005) citados en Cassany y Castellà (2011). Varios de estos autores se adscriben a los

Nuevos Estudios de Cultura Escrita (Cassany, 2005) los cuales señalan que el término alfabetización hace referencia a un conjunto de prácticas letradas amplias, las cuales permiten la participación en la sociedad a través del uso de la lectura y la escritura (Carlino, 2006). Por ello, Street (1984) propuso pluralizar el término, para comprender las múltiples prácticas de lectura y la escritura, así como la heterogeneidad de temas, clases de textos y contextos en los que se lee y escribe. Estos autores adoptan una perspectiva sociocultural, es decir, analizan a detalle los contextos sociales y culturales en los cuales tiene lugar el aprendizaje, a diferencia de otros enfoques que ponen el acento en los aspectos lingüísticos (enfoque lingüístico) o psicológicos (enfoque psicolingüístico). (Cassany, 2005).

La alfabetización, por lo tanto, es un proceso que posibilita la participación social. Permite a la gente la expresión de sus demandas, de sus reclamos, de sus opiniones (Ferreiro y Teberosky, 1999). Tolchinsky y Simó, 2001 (citados en Carlino, 2006 p. 159), definen la alfabetización como “la participación activa en la cultura escrita, para ser parte de ella, para disfrutarla y para acrecentarla”.

Es decir, la alfabetización no solo consiste en aprender las primeras letras sino en generar oportunidades y condiciones para participar en ciertas comunidades que utilizan el lenguaje escrito con determinados propósitos. Las comunidades académicas universitarias son un ejemplo (Carlino, 2006, p.6). Para referir a estas comunidades y a los discursos académicos que en ellas tienen lugar, se emplea la noción alfabetizaciones académicas. Este término refiere a los conocimientos y habilidades que contribuyen a la cultura discursiva y a la producción escrita de diferentes comunidades científicas y profesionales.

Sin embargo, en un uso reducido e instrumental del término, suele entenderse a las alfabetizaciones académicas como cursos destinados a permitir a los escritores y estudiantes a satisfacer las demandas de la escritura en la universidad, por ejemplo, cursos sobre cómo escribir una tesis (Lillis y Scott, 2007). Una visión más amplia del término, entiende a las alfabetizaciones académicas, como puertas de entrada a diferentes culturas o comunidades académicas. Es decir, acentúa la importancia de analizar los modos de leer y escribir, de buscar, adquirir, elaborar conocimiento para cursar y concluir la educación superior. Por ello, estar “alfabetizado” no basta para garantizar una producción escrita de textos en la universidad. El contexto universitario plantea a los estudiantes nuevos desafíos y les exige continuar aprendiendo a leer y escribir.

Por ejemplo, una persona adulta que ha retomado sus estudios después de diez años o más, entra a estudiar en la modalidad a distancia y tiene interés en aprender. La persona puede estar “alfabetizada” desde la mirada tradicional, pues “sabe leer y escribir”. Al ingresar a la educación superior a distancia, esta persona tratará de hacer su mejor esfuerzo. Sin embargo, al usar la plataforma o entorno virtual de aprendizaje, y revisar sus primeras actividades, puede enfrentar dificultades para elaborar textos con los que no se familiarizó en su escolarización o experiencia previa. Probablemente necesitará una mediación pedagógica por parte de sus asesores para apropiarse del tipo de escritura académica que demanda la universidad a distancia. Esto es alfabetización académica.

Existen distintas culturas en torno de lo escrito y la cultura académica es una de ellas. Se trata de una cultura compleja, que suele permanecer implícita en las aulas universitarias. Como muestra de su especificidad es posible comprobar diferencias significativas entre las tareas de lectura y escritura demandadas en el nivel universitario respecto al secundario (Vardi, 2000).

Otro problema con la cultura académica es que tampoco es homogénea. La especialización de cada campo de estudio ha llevado a que los esquemas de pensamiento, que adquieren forma a través de lo escrito, sean distintos de un dominio a otro. Lo anterior implica que, para promover alfabetizaciones académicas en la universidad, los docentes y los integrantes de la comunidad académica estén dispuestos “a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas” (Carlino, 2006, p. 7).

Sin embargo, promover la escritura académica no implica solamente impartir cursos de redacción. La investigación relativa a alfabetizaciones académicas documenta la complejidad del proceso de su apropiación, especialmente entre aquellos estudiantes que no reciben formación específica con relación a los géneros discursivos propios de la universidad (Vargas y Cassany, 2011). Además, diversos autores señalan cómo aspectos identitarios e ideológicos están presentes en las prácticas letradas universitarias (Goodfellow y Lea, 2007; Zavala 2009).

Es decir, las alfabetizaciones académicas son prácticas que van más allá del dominio de ciertas habilidades. Están situadas en contextos sociales marcados por relaciones de poder y autoridad que también las afectan; por ejemplo, la situación de estudiantes indígenas

quechuas que enfrentan procesos de cuestionamiento identitario al tratar de escribir los textos que la educación superior les demanda (Zavala, 2009). Por lo tanto, es importante analizar los procesos de alfabetizaciones académicas universitarias y proponer una pedagogía de la lectura y escritura acorde a las exigencias de esta comunidad.

La perspectiva de las alfabetizaciones académicas reconoce que el aprendizaje y el estudiante es diverso, y que pueden explorarse otras aproximaciones para el aprendizaje de la lectura y la escritura en la universidad.

4.3.1 Modelos de escritura académica

Uno de los trabajos pioneros en el campo de las alfabetizaciones académicas fue el de Lea y Street (1998). En ese trabajo los autores señalaron que la escritura del alumno y la alfabetización en entornos académicos se pueden conceptualizar por medio de tres modelos: el de las habilidades, el de la socialización académica y el de las alfabetizaciones académicas.

El primer modelo, de las habilidades, considera a la alfabetización de forma individual y cognitiva, se centra en las características de la superficie de la forma del lenguaje, en donde los alumnos puedan trasladar sus conocimientos de escritura y alfabetización de un contexto a otro (Lea y Street, 2015).

Este modelo analiza el uso de la lengua escrita en un nivel superficial y se concentra en enseñar a los estudiantes las características formales de la lengua, por ejemplo: la estructura, la gramática y la puntuación. Desde esta perspectiva, el contexto no es tan importante. Este modelo incorpora teorías de carácter autónomo y aquellas que privilegian la transmisión de conocimiento (Lea y Street, 2015).

El segundo modelo, denominado de socialización académica, se refiere a la aculturación de los estudiantes en los discursos y géneros de las áreas académicas, los alumnos adquieren las formas de pensar, hablar y escribir de cada asignatura o disciplina.

Este modelo tiene que ver con la aculturación de los estudiantes en los discursos y géneros disciplinarios y basados en el sujeto. Los estudiantes adquieren las formas de hablar, escribir, pensar y el uso de la alfabetización que tipifica a los miembros de una comunidad del área o materia.

El modelo de socialización académica propone que los discursos disciplinarios y géneros son relativamente estables. Parte de la idea de que una vez que los estudiantes

aprenden y entienden las reglas básicas de un discurso académico en particular, son capaces de reproducirlo sin problemas. El modelo de socialización académica incorpora elementos teóricos del constructivismo y del aprendizaje, así como de la sociolingüística, análisis del discurso y la teoría de géneros (Lea y Street, 2015).

Existe un tercer modelo, el de las alfabetizaciones académicas. Este modelo se basa en las aptitudes y propuestas del modelo de socialización académica, sin embargo, incorpora elementos que el anterior modelo no contempla, por ejemplo, las relaciones de poder, autoridad, identidad, o elementos institucionales. Es decir, para este modelo las prácticas de alfabetización no se limitan solamente a la disciplina y el sujeto, sino que comprenden a las instituciones, a las condiciones sociales. Este modelo incorpora elementos teóricos de la teoría sociocultural (Lea y Street, 2015).

En las décadas recientes, tanto en el ámbito universitario como en los niveles primaria y secundaria, el desarrollo curricular y las prácticas de enseñanza se han guiado por el modelo de habilidades y, en algunos casos, por el modelo de socialización académica. Sin embargo, aún queda pendiente analizar cómo podría desarrollarse una propuesta pedagógica basada en el modelo de las alfabetizaciones académicas, especialmente en educación a distancia. Cabe destacar que los modelos, en la práctica, no son mutuamente excluyentes. Distinguirlos permite analizar el tipo de prácticas de escritura que se promueven en la universidad, ajustarlas a las nuevas demandas y diseñar propuestas pedagógicas.

4.4 Dificultades de los alumnos universitarios en la escritura

El campo de las alfabetizaciones académicas y los modelos mencionados en el apartado anterior surgieron justo ante las dificultades que se identificaron entre estudiantes universitarios en las actividades de escritura que la universidad demanda. Esto sugiere que la naturaleza del problema de la escritura en la universidad no es sencilla (Lillis y Scott, 2007).

Gran parte de los estudiantes universitarios llegan con carencias en su formación previa. Los estudiantes que entran a la universidad no han desarrollado en los niveles educativos anteriores, las competencias para entender y elaborar textos (Carlino, 2006; Goodfellow, 2005).

Un ejemplo que muestra que los problemas de lectura y escritura entre estudiantes mexicanos están presentes desde la educación básica, son los resultados del *Programme for*

International Student Assessment (PISA): 41% de los alumnos mexicanos no alcanza el nivel de competencias básico (nivel 2 de 6 niveles) en lectura. Esto significa que los estudiantes en este nivel identifican, a través de la lectura, solamente lo mínimo para desempeñarse en la sociedad contemporánea (INEE, 2010).

Esta problemática de la educación básica se agudiza cuando los estudiantes que egresan de la educación básica transitan por otros niveles educativos e ingresan a la educación universitaria. Los estudiantes de educación superior enfrentan la redacción de textos con características diferentes a las de su producción escrita previa. Los docentes, por lo general, dan por entendido que los estudiantes saben cómo redactar estos textos. Aunque la universidad exige estos saberes, no enseña cómo llevarlos a cabo (Carlino, 2003, 2006).

De acuerdo con Hernández (2009, p. 24) las dificultades más comunes que enfrentan los estudiantes universitarios pueden agruparse en cinco aspectos:

1. Convenciones de los textos académicos: género y formato (naturaleza expositiva o argumentativa de la escritura académica, formato, uso de citas y referencias).
2. Estrategias de escritura (planeación y revisión).
3. Convenciones y habilidades básicas de lectura/escritura (ortografía y puntuación, sintaxis, redacción), así como estilo o registro, (coloquial y formal).
4. Conocimiento previo y/o compensación de lectura.
5. Posición o postura personal (ausencia de punto o argumento: lo que ellos quieren decir). (Hernández, 2009, p. 24).

Los estudiantes que son escritores competentes planean y revisan sus textos. Además, saben de lo que están hablando, a quién dirigen sus textos y lo que pretenden obtener con ellos (Hernández, 2009). Sin embargo, no todos los estudiantes universitarios pueden clasificarse como este tipo de escritores, muchos estudiantes no se integran a la comunidad académica a la que pertenecen, debido a que los integrantes de dichas comunidades hablan o escriben de forma rebuscada e impersonal. Eso influye en que no quieran, no sean invitados o no logren entrar a las conversaciones académicas, lo que no solo genera dificultades para que los estudiantes permanezcan en la universidad, sino que origina limitaciones en su egreso y en su posterior desempeño laboral (Hernández, 2009).

Si partimos de que la alfabetización implica desarrollar diferentes prácticas sociales a través de la lectura y la escritura y de la idea de que no es una habilidad que se aprende de

una vez y para siempre; promover alfabetizaciones académicas implica reconocer que hay distintas maneras de leer y escribir, y que incluso hay diferencias entre la universidad presencial y a distancia. Por lo anterior, las alfabetizaciones académicas se han vuelto objeto de interés. Es indispensable apoyar a los alumnos para que desarrollen “una conciencia crítica para desarrollar prácticas textuales, en línea y en diferentes ámbitos” (Goodfellow, 2005, p. 482).

La alfabetización académica es una herramienta valiosa en este sentido, pues es un medio importante para apoderarse de capitales intelectuales y crecimiento de pensamiento crítico, un instrumento para edificar conocimiento (Bazerman, et al., 2005; Carlino, 2003; Goodfellow, 2005; Parodi, 2010).

4.5 La didáctica de la escritura académica y el procedimiento de composición escrita de textos académicos en la universidad

La didáctica desde su origen etimológico se sitúa en el campo de lo práctico, como una acción sobre los sentidos de enseñanza, instrucción y profesor. El objeto de estudio de la didáctica es “el proceso formativo escolar que del modo más sistémico se dirige a la formación de las nuevas generaciones y en él (sic) el estudiante se instruye, desarrolla y educa” (Álvarez, 1999, p. 11).

La didáctica de la lengua, es la disciplina en donde se observa el proceso de escritura y la producción de textos académicos. Sus ámbitos de estudio son los procesos de instrucción de las lecturas y escritura. La didáctica de la lengua crea materiales desde las disciplinas del lenguaje, sus ideas, los métodos y las herramientas para apoyar y guiar los procesos de lectura y escritura en las instituciones educativas (Villaseñor, 2013).

Se requieren nuevas aproximaciones que enriquezcan la didáctica de la lengua. Las alfabetizaciones académicas en educación a distancia aportan comprensión de cómo se pueden enriquecer los procesos de escritura a través de la colaboración, planeación y revisión de los textos (Goodfellow y Lea, 2007; Edel y Navarro, 2015).

En este enfoque resulta importante tomar en cuenta la socialización de los alumnos en las prácticas de alfabetización, es decir, prestar atención a las comunidades académicas en las que se insertan y las identidades étnicas de cada persona (Bazerman et al., 2005). Es necesario que los profesores de cada asignatura tomen responsabilidad de los procesos de

lectura y escritura relacionados con el aprendizaje de los contenidos disciplinares. Los especialistas de cada área son los principales guías para asistir a los estudiantes en la comprensión de los temas complicados que deben conocer.

Al escribir para las distintas materias se debe crear un vínculo entre el conocimiento previo con el nuevo. Esta tarea no es fácil ya que se necesita reorganizar el conocimiento y sistematizarlo. Escribir textos en cada asignatura, relacionados con diferentes disciplinas, puede originar empoderamiento en los estudiantes (Carlino, 2006; Bazerman, et al., 2005). También puede ser un factor clave para que los alumnos se comprometan con su propio aprendizaje por los retos que asignatura presenta, provocando el interés por aprender (Goodfellow, 2005).

Escribir textos académicos se puede transformar en una experiencia agradable y satisfactoria que se puede cultivar. Cuando los estudiantes universitarios desarrollan textos como ensayos, artículos, cuadros sinópticos, con mediación y guía, se generan habilidades de creatividad y autonomía; además elevan su autoestima y se forman para su desempeño profesional (Vargas, 2005).

Sin embargo, darle una estructura lógica al pensamiento y reflejarlo en la escritura es complicado. Proporcionar un orden racional al pensamiento por medio de la escritura es el trabajo del profesor no solo de asignaturas de composición textual y escrita, sino de las diferentes disciplinas (Vargas, 2005; Carlino, 2006).

Estos textos pueden ser el resultado de procesos de acompañamiento y revisión entre pares (Carlino, 2008). Por ello, es importante analizar las diferentes operaciones que se ponen en práctica en la tarea de escribir. La práctica tradicional ha sido calificar el texto al final señalando sus errores. Sin embargo, las plataformas y recursos tecnológicos, especialmente en educación a distancia ofrecen oportunidades de generar nuevas dinámicas como la revisión y corrección de los textos antes de ser entregados en la versión completa. Esto ayuda a que los estudiantes entiendan la naturaleza de la escritura y que consideren que se necesita un proceso que integre: la planeación, revisión y la corrección permanente como lo hacen los escritores expertos. Para obtener textos claros, congruentes y sólidos, se pueden seguir algunas estrategias pedagógicas.

4.6 Estrategias pedagógicas para promover la escritura académica en la universidad

Las diferentes investigaciones muestran que la escritura académica guiada, da lugar a versiones de desempeño académico exitoso (Carlino, 2006; Bazerman et al., 2005; Cassany, 2011). Algunas sugerencias y estrategias pedagógicas que pueden seguir los docentes para promover procesos de alfabetización académica, se encuentran en la tabla 10. La tabla contiene las dificultades comunes de los estudiantes al redactar textos, así como estrategias específicas sugeridas para enfrentarlas.

Tabla 10. Dificultades comunes al redactar textos y estrategias específicas propuestas

Dificultades	Sugerencias	Estrategias
<p>Los estudiantes no encuentran “inspiración” para escribir</p>	<p>La escritura no es necesariamente un asunto de inspiración. Las ideas para escribir un texto se discuten, se dialogan y se enriquecen. Por ello, es recomendable crear espacios para que los estudiantes, en colaboración con otros estudiantes y docentes, reflexionen sobre los temas de escritura y tomen algún posicionamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar situaciones que promuevan la discusión entre profesores y estudiantes sobre temas de interés. • Revisar textos de otros autores y analizar sus contenidos temáticos, discursivos, textuales, lingüísticos y procedimentales implicados. • Discutir, de manera hipotética sobre lo que tuvo que hacer el autor para construir ese texto. • Planificar, textualizar y revisar un texto propio.
<p>Los textos que escriben los estudiantes son expositivos, pero no argumentativos. Pueden ser dispersos.</p>	<p>Docentes y estudiantes pueden pensar de manera conjunta el argumento del trabajo. También se puede trabajar en el esbozo del escrito y las estrategias para desarrollarlo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar en dos textos breves de otros autores el circuito argumentativo que se conforma por: las premisas, la tesis, los argumentos y las conclusiones. <p><i>Premisas:</i> son hechos o sistemas de valores que integran la base sobre la cual se construye la argumentación, clarifican desde dónde se produce el texto. Están conformadas por hechos, verdades o sistemas complejos de hechos, valores concretos y abstractos.</p> <p><i>Tesis:</i> es la razón que se defiende a lo largo de todo el texto. Se sustenta en argumentos o evidencias.</p>

		<p><i>Argumentos:</i> se construyen a partir de información fáctica (hechos, lugares, valores criterios de autoridad intelectual, causas y efectos, fines y medios, ejemplos y contraejemplos, comparaciones y analogías). Son la evidencia o prueba que sostiene la tesis. entre otras muchas formas de argumentar que se utilizan en la argumentación de la vida cotidiana y en la intelectual.</p> <p><i>Conclusiones:</i> valoraciones acerca del trabajo realizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar los diferentes componentes de ambos textos. • Esbozar los elementos del circuito argumentativo respecto al propio trabajo.
Se presentan ideas, pero no argumentos sustentados.	Se pueden discutir ejemplos de argumentos sustentados.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar, de manera conjunta, en un texto, las distinciones entre información fáctica y argumento. Por ejemplo, analizar cómo el autor o la autora contextualizan los ejemplos o datos que presentan para construir un argumento. • Construir argumentos a partir de información fáctica y discutirlos grupalmente. • Modificar los argumentos a partir de las sugerencias obtenidas.
Los párrafos no tienen conexión	Se pueden elaborar varias versiones del mismo escrito. La escritura es un proceso que contiene pasos o versiones para llegar al producto deseado. Se recomienda cotejar el avance con la planificación establecida previamente para ir trabajando gradualmente y establecer	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar y compartir un código de revisión que especifique el tipo de problemas más comunes en las redacciones de los alumnos. • Solicitar elaboración de borradores y revisarlos. La elaboración de borradores es un procedimiento didáctico que ayuda, a mejorar los trabajos escritos de los estudiantes, pues ellos se hacen conscientes de sus formas de escribir y se apropian de estrategias para mejorarlas. • El docente puede fijar marcas para ubicarlos en un texto y proponer soluciones viables. Esta revisión puede hacerse de manera individual o grupal.

	articulación entre las diferentes partes del escrito. De este modo se puede promover que el texto tenga cohesión (microestructura) y coherencia (macroestructura).	
Los estudiantes avanzan la escritura sin orientación durante el proceso.	Los profesores requieren leer y retroalimentar los trabajos. Esto evidencia interés en promover alfabetizaciones académicas entre los estudiantes universitarios. Leer los textos de los estudiantes permite orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar revisiones de pares. Se pueden desarrollar relecturas individuales, por parejas o por equipo. • Se recomienda orientar a los estudiantes sobre el modo de comunicar los resultados de la revisión. Se pueden desatacar las fortalezas del trabajo escrito y, posteriormente, se sugieren cambios o modificaciones para mejorarlo. • Se corrigen y ajustan aquellos elementos susceptibles de mejorar. • Es importante discutir con los estudiantes las funciones de las revisiones y modificaciones sugeridas, por ello se recomienda: <ul style="list-style-type: none"> a) que las lean y las entiendan b) que resuelvan las dudas sobre ellas. c) que comprendan que sirven para mejorar. d) que tomen conciencia de su responsabilidad en la tarea de corregir e) que busquen soluciones.
Los estudiantes elaboran textos para cumplir requisitos, pero estos textos no	Se recomienda promover entre los estudiantes la reflexión sobre los siguientes aspectos:	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar textos que tengan alta articulación con temas o problemáticas de interés para los estudiantes. • Discutir con ellos sobre la importancia de responsabilizarse de la presentación de sus ideas. • Desarrollar procesos de revisión conjunta de los textos producidos.

<p>siempre evidencian la construcción de nuevos aprendizajes.</p>	<p>La situación de escritura que se le demanda (utilidad, destinatarios).</p> <p>El tema (interés, historicidad).</p> <p>El proceso de composición (preescritura, escritura y postescritura).</p> <p>El diálogo necesario entre la propia voz y otros textos y autores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer retroalimentaciones respetuosas y claras sobre cómo manifestar sus propias e ideas, cómo revisar y mejorar los textos.
<p>Elaboración basada en Goyes y Klein (2012); Gracida y Martínez, G. (2007).</p>		

Como es posible observar, la escritura académica no es solo un producto lingüístico o un proceso cognitivo, es una actividad social que requiere mediación; es una práctica que se sitúa de forma social, material, ideológica e histórica, cuyos desarrollos son ubicados socialmente (Cassany, 2006). Por ello, escribir requiere programar, revisar, producir ideas y organizarlas. Solamente así se construirán capacidades para crear nuevos textos (Cassany, 2006).

4.7 La relevancia de la escritura académica en la educación a distancia

En el capítulo 2 señalé la estrecha relación que guarda la educación a distancia con la escritura, principalmente por sus orígenes vinculados con la comunicación epistolar. Los procesos actuales de educación a distancia, siguen teniendo como base dicha comunicación.

Parafraseando a Moreno (2015), es necesario cuestionarse si se usan los nuevos recursos disponibles para reproducir las prácticas del siglo XIX o si se transforman las prácticas. Solamente enriqueciendo la comprensión de estos aspectos será posible hacer propuestas que enriquezcan la educación a distancia.

Las agendas de investigación actuales comienzan a ocuparse de los procesos de escritura académica en ambientes a distancia. Diferentes autores investigan aspectos relacionados con la escritura académica, entre ellos podemos citar el trabajo de: Bazerman (1988), Cassany (2004, 2006, 2010), Lillis (1999, 2001); Russell (1990, 2009); Goodfellow y Lea (2007); Lea y Street (1998, 2015); Goodfellow (2005, 2011).

Sin embargo, las investigaciones que analizan la escritura académica en educación a distancia en el contexto latinoamericano aún son escasos. En el ámbito mexicano, aspectos relacionados con la escritura académica en entornos virtuales de aprendizaje aún están ausentes; el más reciente estado del conocimiento que refleja la investigación realizada en México en los últimos diez años muestra que “el área de conocimiento de la didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje es casi nula” (Edel y Navarro, 2015, p. 198).

La necesidad de investigaciones desde otros enfoques de los procesos en educación a distancia es relevante debido a que no solo se modifican las comunidades, las políticas o los entornos; con las modificaciones tecnológicas también se reconfigura el desarrollo de la lectura y escritura, estas se hacen presentes en prácticas digitales que demandan facultades y conocimientos nuevos (Cassany, 2004; Chan, 1999).

Con las TIC y la presencia de la Internet se reconfigura el concepto de alfabetización: se requieren capacidades para entender, expresar y enviar mensajes electrónicos, investigar, sintetizar, distinguir información en la Internet, discriminarla. La lectura hecha en hipermedios demanda la aptitud de comprender la parte audiovisual como: gráficos, videos, animaciones y sonidos además de entender el texto alfabético. La escritura se vuelve un “conjunto de prácticas dinámicas que cambian al mismo ritmo acelerado que evolucionan las tecnologías que las posibilitan” (Cassany, 2004, p. 6).

A pesar de la reciente aparición de nuevos medios visuales, hipertextuales y otras tecnologías que han diversificado las prácticas de comunicación, la producción de textos escritos sigue siendo clave tanto para la construcción del conocimiento en la universidad, como para el mantenimiento y desarrollo de sus relaciones sociales. La escritura es parte integral de la inducción de los estudiantes en las culturas académicas; además, es la principal forma en que se demuestran los conocimientos y las habilidades que se han adquirido durante sus estudios para su acreditación. La capacidad de escribir de un estudiante, ha llegado a ser considerado como prácticamente sinónimo de la adquisición de conocimiento (Godfellow, 2005, p. 481). En la educación a distancia actual la escritura es un modo que permite valorar la comprensión de contenidos y el aprendizaje de los estudiantes universitarios. Además, es un modo de garantizar su egreso y titulación.

La escritura académica en educación a distancia se vuelve también objeto de cuestionamiento e indagación, pues esta modalidad está mediada por la tecnología y permeada por recursos en los cuales la escritura cobra un lugar central: web, chat, foros, las wikis. Se ubica a la alfabetización académica como una de las perspectivas de investigación en relación con el *e-learning* (Conole y Oliver, 2006).

Por ello, la apropiación de prácticas letradas académicas requiere guía teórica y pedagógica que apoye estos procesos (Cassany, 2004; Carlino, 2003, 2005; Lillis y Scott, 2007; Street, 2004 y 2008). Varios de estos autores sostienen la idea de que cada área educativa requiere una alfabetización específica que provea de herramientas comunicativas de lectura y escritura distintas y contextualizadas; por ello, en diferentes universidades de Estados Unidos, Canadá y Australia, la alfabetización académica es un tema importante que se considera dentro del currículo; no es propedéutico sino parte de la formación que imparte en el nivel superior (Carlino, 2008).

Se requiere diseñar estrategias de enseñanza aprendizaje que permitan apoyar a los estudiantes de modalidades a distancia en el desarrollo de prácticas relacionadas con la comunicación textual en línea (Goodfellow, 2005). Esto es un ámbito de intervención para los pedagogos que ofrece un sinfín de posibilidades, pues se requiere aumentar la colaboración y disminuir la marginación y aislamiento de los estudiantes a distancia.

En el contexto de aprendizaje a distancia, no hay tradición de la enseñanza directa de la escritura; por lo que el enfoque convencional suele ser apoyar a los estudiantes por medio de una línea complementaria (Goodfellow, 2005). Sin embargo, la tecnología y las herramientas 2.0 que promueven la colaboración pueden ser alternativas y recursos valiosos para promover alfabetizaciones académicas en línea.

4.8 Una reflexión final sobre la escritura académica en la universidad a distancia

En este capítulo se sostiene la importancia de que la lectura y la escritura deben ser objeto de enseñanza en la universidad presencial y en línea, no como un asunto remedial sino como la responsabilidad de las instituciones educativas de compartir las prácticas lectoras y escritoras propias de cada ámbito disciplinar (Carlino, 2013).

Esto significa que la alfabetización académica es “un cambio necesario” en nuestras universidades, esto significa “pasar de preocuparse a ocuparse de la escritura de los estudiantes” (Carlino, 2003, p. 8).

Las modificaciones que se han originado por los avances en, ciencia, tecnología, política, economía y sociedad requieren de nuevas maneras de escribir y leer. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de socializar y compartir con los estudiantes estas prácticas lectoras y escritoras de diferentes ámbitos disciplinares.

Es pertinente señalar que, aunque el empleo de estas prácticas se viene aprendiendo desde los niveles básicos y bachillerato, en espacios formales educativos, las tareas escolares de estos niveles son limitadas, específicas y propias de cada materia. El ingreso a la universidad significa una transición hacia un discurso diferente, propio de cada área disciplinaria, con nuevas formas discursivas de comprender, analizar y estructurar el conocimiento (Peña, 2009). Por ello, los aprendizajes en la educación básica son insuficientes para encarar las demandas universitarias.

La lectura y escritura en la universidad no solo son más abundantes o frecuentes, sino que contienen una complejidad textual más compleja. La universidad exige una forma de escribir, en donde se haya adquirido conocimiento lingüístico y estrategias cognitivas para analizar y elaborar textos que se usan en estos contextos (Marín, 2006).

El desarrollo de la instrucción y aprendizaje de la escritura académica debe ser un tema importante en todo el sistema educativo, presencial y a distancia. En la universidad es especialmente relevante, pues permite construir una relación estrecha entre el conocimiento, el profesor y la realidad social (Carlino, 2006).

Los estudiantes se encuentran con diferentes convenciones de escritura mientras se mueven de un contexto a otro o de un curso a otro. Los requisitos de cada disciplina para la escritura no son transparentes y las formas en que las enseñanzas de maestros especialistas intentan articularlos, puede ser desconcertante para escritores principiantes (Jones, Turner y Street, 1999; Lillis, 2001).

Por ello, una pedagogía para la alfabetización académica requiere poner atención en la pluralidad de las prácticas de comunicación implicadas en lo que se denomina “escritura académica”, que ponga en primer plano la necesidad de involucrar a los estudiantes en estos procesos de crítica y construcción. El debate muestra que estos temas cada vez se van haciendo más presentes en prácticas asociadas con el aprendizaje en entornos virtuales de aprendizaje.

Ante todo, es importante tener en consideración que la alfabetización académica es “un largo proceso” (Braslavsky, 2003, p.7), que abarca todo el desarrollo humano, que se va modificando a través de la trayectoria formativa de las personas y que requiere mediaciones pedagógicas, explícitas e intencionadas, tanto en ambientes presenciales como a distancia.

Conclusiones

El objetivo general de esta tesis fue analizar la articulación entre escritura académica y educación a distancia mediante una revisión documental.

La pregunta general que condujo la investigación fue ¿Cuál es la relación entre la escritura académica y la educación a distancia? El supuesto de investigación fue que la escritura académica constituye uno de los aspectos pedagógicos de la educación a distancia que ha sido escasamente analizado. Dicho análisis sería relevante para diseñar propuestas educativas que mejoren el desempeño, egreso y titulación de los estudiantes de educación superior de modalidades a distancia.

El trabajo de investigación realizado permite confirmar el supuesto anterior. A pesar de que la escritura fue el principal soporte y medio que permitió el surgimiento y la institucionalización de la educación a distancia; y de que es uno de los principales modos de construir y validar el conocimiento en entornos virtuales, el análisis de la misma aún es escaso, como demuestra la revisión realizada.

Las preguntas específicas que permiten confirmar el supuesto son:

1. ¿Cómo ha sido el desarrollo histórico de la educación a distancia (EAD) en el mundo y cuál es su relación con procesos de escritura?
2. ¿Cómo ha sido el desarrollo histórico de la EAD en México y cuál es su relación con procesos de escritura?
3. ¿Cuáles son las perspectivas y potencialidades de la articulación entre la escritura académica y la educación a distancia?

A continuación, se presentarán las respuestas a cada pregunta. Dichas respuestas se construyeron a partir del análisis de la información presentada.

1. *¿Cómo ha sido el desarrollo histórico de la educación a distancia en el mundo y cuál es la relación con procesos de escritura?*

El desarrollo histórico de la educación a distancia ha incorporado el lenguaje oral y escrito, representaciones materiales y distintas tecnologías. La educación a distancia siempre ha existido según García (1999), pues desde sus orígenes, los seres humanos han deseado

comunicar y transmitir información, valores o pensamientos a otras personas. Para ello, se han valido de diferentes recursos y medios de comunicación.

Esto ha originado que una de las formas de historizar la educación a distancia sea por medio del análisis de las diferentes tecnologías que le han dado soporte. Entre estas tecnologías podemos mencionar: la correspondencia, el cinematógrafo, medios impresos, el teléfono, la radio, la televisión y la Internet. Si bien la escritura está presente en casi todas ellas, y ha sido uno de los factores más importantes que han incidido históricamente en el desarrollo de la educación a distancia, su papel y centralidad ha variado a lo largo de los años.

El origen del vínculo entre escritura y educación a distancia lo podemos ubicar en el siglo XVIII, cuando se ofrecen los primeros cursos en educación a distancia gracias al correo postal que había surgido en 1680. Los primeros cursos por correo eran de naturaleza unidireccional: ofrecían información, pero no planteaban la posibilidad de que los estudiantes devolvieran respuestas o evidencias de sus aprendizajes a vuelta de correo. Esto ocurrió en 1843, cuando Isaac Pitman, en Inglaterra, ofrece a sus alumnos la posibilidad de calificar sus avances. También se ha documentado que, en 1843, Anna Eliot Ticknor en Estados Unidos, comienza a ofrecer una instrucción personalizada a través del correo, mediante lecturas guiadas y exámenes. Estos datos sugieren que, el uso del correo, fue pensado de una manera enriquecida, de tal modo que permitiera generar diálogo entre los participantes. Este carácter bidireccional a través de la escritura, permitió el intercambio entre los profesores y los estudiantes.

La primera mitad del siglo XIX fue clave para el desarrollo de la educación a distancia. Se comenzaron a fundar institutos que se basaban en el uso del correo para ofrecer educación a distancia; algunos de los países pioneros fueron España, Noruega y Alemania. Estados Unidos también comenzó a explorar esta modalidad y creó escuelas por correspondencia. La escritura tuvo un lugar central en este desarrollo. Sin embargo, en este siglo, también surgen y se colocan en el panorama recursos como la radio y la televisión, los cuales complementaban la oferta educativa a distancia por correo. Como ejemplo, se puede mencionar a España, que puso en funcionamiento un bachillerato radiofónico y a México, que, en 1968, puso en marcha la Telesecundaria. El papel de la escritura como principal medio de difusión de contenidos, comienza a ser desplazado y enriquecido por otro tipo de

recursos. El interés central comienza a ser la producción de contenidos para diseminarse por radio y televisión.

Durante el siglo XX, también se fundaron dos universidades a distancia que en la actualidad cuentan con una sólida oferta académica: la *Open University* en Inglaterra en 1969 y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España en 1972. Inicia así el desarrollo formal e institucionalizado de la educación a distancia, y la necesidad de ampliar los modos y medios para, no solo difundir información entre los estudiantes, sino para generar condiciones para el aprendizaje y la certificación de lo aprendido.

2. *¿Cómo ha sido el desarrollo histórico de la Educación a distancia en México y cuál es la relación con procesos de escritura?*

Mientras en Europa iniciaba la institucionalización de la educación a distancia en el siglo XIX, en México comenzaban a desarrollarse propuestas educativas abiertas para atender a grupos sociales marginados, como la propuesta Lancasteriana.

Durante el siglo XX, el impulso a la educación en nuestro país fue decisivo al crearse en 1921 la SEP bajo la dirección de José Vasconcelos. Una de las primeras acciones fue llevar educación a comunidades alejadas a través de las Misiones Culturales. En ese contexto surge, en la década de los treinta, la primera publicación que, además de difundir contenidos de todo tipo, inicia la oferta cursos de formación para docentes: *El maestro rural*. Esta revista ofrecía cursos de diferente naturaleza a los profesores, y usaba el correo para entablar comunicación con ellos, dar continuidad a su participación en los cursos y difundir sus experiencias. Encontramos aquí un antecedente importante del uso de la escritura como medio para difundir propuestas formativas.

Sin embargo, el inicio del movimiento audiovisual se inició en los años 20, permitió que la radio y la televisión se incorporaran con fuerza a la educación. Entre 1957 y 1965 la radio tuvo un papel relevante para llevar educación a los lugares lejanos transmitiendo cursos de alfabetización e inglés. A mediados del siglo XX, surgen importantes iniciativas, como las de la UNAM y la UPN para crear y difundir programas televisivos. La SEP en 1964 la funda la Dirección General de Audiovisual para que los maestros normalistas incorporaran y aprendieran el uso educativo de los medios.

Con estos antecedentes, se crea en 1968 en México una importante propuesta educativa para ofrecer educación a distancia: la Telesecundaria. La correspondencia no era

un medio factible para crear una propuesta educativa masificada; en su lugar, se emplea la televisión y los esfuerzos se dirigen a crear contenidos educativos televisivos.

Otro antecedente relevante para la educación a distancia fue la fundación del SUA de la UNAM en 1972, el cual, incorporó en los inicios del siglo XXI, el uso de plataformas digitales para expandir sus propuestas educativas a distancia.

La década de los ochenta fue una época importante para la educación a distancia en México, pues las instituciones comienzan a realizar pruebas para conectarse a la Internet: a partir de 1986, la UNAM y el ITESM realizan conexiones para afiliarse. A inicios del siglo XXI, ambas instituciones incorporan el uso de plataformas o entornos virtuales de aprendizaje con lo que inician formalmente la oferta educativa a distancia. Se abre así, una posibilidad para expandir la participación de los estudiantes en las propuestas educativas a distancia a través de la escritura. Si bien en las épocas previas, la escritura estaba presente a través del correo; a partir de la incorporación de recursos como la radio y la televisión, la escritura no era una preocupación central. Los esfuerzos estaban dirigidos a producir materiales para diseminar información entre los estudiantes. La naturaleza de la educación abierta en propuestas semipresenciales como las SUA, permitía probablemente usar la escritura como un medio para construir y reflejar conocimiento. Sin embargo, en las ofertas a distancia esto no era una posibilidad.

Fue hasta la llegada de las plataformas educativas que surge, como en las épocas del correo, la posibilidad de que los estudiantes establecieran diálogos e interacciones a través de la escritura con sus profesores. En el caso de la UNAM esto ocurrió en el año 2004 con la incorporación de la plataforma *Moodle*.

3. *¿Cuáles son las perspectivas y potencialidades de la articulación entre escritura académica y la educación a distancia?*

En México el uso de las plataformas o entornos virtuales del aprendizaje inicia en el siglo XXI. Sin embargo, en Europa y Estados Unidos, esto había ocurrido mucho antes. El análisis e investigación de los procesos de escritura académica en estos países, por lo tanto, ocurrió en la década de los ochenta y noventa en Estados Unidos e Inglaterra.

En consecuencia, la investigación de los procesos relacionados con escritura y alfabetizaciones académicas, aún inicia. La revisión muestra que estos análisis se han hecho

en entornos presenciales y que recientemente, se han realizado investigaciones en entornos mixtos. Por lo tanto, es un campo que aún empieza a configurarse en América Latina.

El campo de las alfabetizaciones académicas analiza cuáles son los conocimientos y actitudes necesarias para promover usos de la lectura y escritura que permitan la participación en ciertas comunidades académicas. Desde esta perspectiva, la alfabetización no solo consiste en aprender las primeras letras, sino incluirse y participar en las comunidades académicas como las universitarias. Para varios de los teóricos de este campo, es necesario construir una pedagogía de la lectura y escritura en la universidad.

Por ello, es necesario que los profesores de cada asignatura tomen responsabilidad de los procesos de lectura y escritura relacionados con el aprendizaje de los contenidos de sus asignaturas. Los profesores, como especialistas de cada área, son guías que pueden asistir a los estudiantes en cómo usar la lectura y escritura como herramientas epistémicas, que les permitan aprender los contenidos de cada disciplina.

Esto es relevante en la universidad presencial. Sin embargo, parece ser de especial importancia en educación a distancia, pues con las tecnologías y la presencia de la Internet, se reconfigura el concepto de alfabetización. Las comunidades académicas actuales demandan, investigar, sintetizar y transformar información presente en diferentes medios, incluidos los electrónicos. Además, gran parte de la interacción en ambientes virtuales está sustentada en la escritura: correos, mensajes y actividades demandan prácticas de escritura. El desarrollo de los medios, nos permite ver que la escritura evoluciona, cambia y se resitúa en este nuevo siglo. También, sigue siendo un modo de valorar y certificar lo aprendido, por ejemplo, para cumplir requisitos de titulación tanto en la universidad presencial como a distancia.

Lo anterior sugiere caminos posibles para los pedagogos. La escritura académica se vuelve objeto de cuestionamiento e indagación, y es un campo que ofrece posibilidades para realizar investigación. Asimismo, es un aspecto que necesita analizarse para diseñar intervenciones pedagógicas que permitan fortalecer la lectura y la escritura entre estudiantes universitarios de cualquier modalidad.

Aportes de la realización de esta tesis a mi formación como pedagoga

Esta investigación enriqueció mi formación como pedagoga al poder delimitar un aspecto problemático sobre el cual podía indagar más, comprender mejor e intervenir

pedagógicamente. Partí de una inquietud personal por haber sido estudiante de la modalidad a distancia y querer compartir con otras personas las ventajas que esta modalidad ofrece. Sin embargo, al plantear el problema, me di cuenta que existen áreas de oportunidad en la educación a distancia. Así, delimité una problemática e inicié un proceso de búsqueda de información relacionada con la misma.

Esto me impulsó a consultar libros en las bibliotecas y localizar fuentes electrónicas. Consulté estos documentos para construir un breve estado del conocimiento para saber qué aspectos se habían analizado y cuáles no. A partir de ello, la búsqueda, clasificación y organización se hizo más compleja y tuve que desarrollar estrategias para organizar la información que obtenía. En este proceso también tuve que aprender a traducir artículos del inglés al español. Esto me permitió ampliar mis conocimientos sobre cómo realizar una investigación sobre un tema que sea de interés, como es el que se abordó en esta tesis sobre la escritura académica en la educación superior a distancia.

Puedo afirmar que se incrementó mi habilidad para leer y analizar libros, artículos, sitios. La paciencia fue importante para poder lograr obtener la información necesaria para esta tesis. Durante mi participación en proyecto “Leer y escribir para titularse: diseño de un taller en línea para la escritura de informes académicos orientados a apoyar la docencia”, bajo la dirección de la Dra. Irán Guadalupe Guerrero Tejero, aprendí a realizar secuencias didácticas para poner en práctica con alumnos recién egresados.

En cuanto a mi tema de tesis, se amplió mi panorama sobre las múltiples funciones que deben realizar los asesores de las modalidades a distancia, pues ellos tienen un papel muy importante al ser los encargados de realizar intervenciones pedagógicas para construir espacios de aprendizaje, que sean dinámicos, no rutinarios. Son ellos quienes pueden emplear los diferentes recursos como foros, wikis, chat para que los estudiantes usen la escritura académica como una herramienta intelectual que les permita construir conocimientos disciplinares.

Referencias

- Alcántara, A. (2003). ¿Por qué la guerra? Respuestas de Albert Einstein y Sigmund Freud. *Santuario Campus Milenio*. (28, p.11). Consultado en: <http://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=1162>
- Álvarez, C. M. (1999). *La escuela en la vida: didáctica* (3° ed.). La Habana: Pueblo y Educación.
- Amador, R. (2012). 40 años del Sistema Universidad Abierta de la UNAM. Crónica histórica. *Revista Perfiles Educativos*, XXXIV, 194-212. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223062012>
- Andrade, G. (2011). La educación superior pública a distancia en México. Sus principales desafíos y alternativas en el siglo XXI. *Reencuentro*, 20-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34021066003>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES) (2004). *Estudio sobre el uso de las tecnologías de comunicación e información para la virtualización de la educación superior en México*. México: ANUIES (material mecanografiado).
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2015). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. *Misión, Visión y Objetivos Estratégicos*. Recuperado de: <http://www.anui.es/anui/acerca-de-la-anui/es/mision-vision-y-objetivos-estrategicos>
- Ávila, N., González-Álvarez, P., y Peñaloza, C. (2013). Creación de un programa de escritura en una universidad chilena: estrategias para promover un cambio institucional. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(57), 537-560. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200010&lng=es&tlng=es.
- Ayala, T. (2014). La Palabra Escrita en la Era de la Comunicación Digital. *Revista Literatura y Lingüística*, 301-322. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35233386015>

- Bazerman, C.; Little, J.; Bethel, L.; Chavkin, T.; Fouquette, D. y Garufi, J. (2005). *Reference guide to writing across the curriculum*. West Lafayette: Parlor Press.
- Bazerman, C. (1988). *Shaping written knowledge: The genre and activity of the experimental article in science*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Berlín, I. (2000). El derecho a decir: radios universitarias y educativas en México. *Revista Latina de Comunicación Social*, 3. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81932701>
- Bosco, M. y Barrón H. (2008). *La educación a distancia en México: Narrativa de una historia silenciosa*. México: SUAFyL-UNAM.
- Braslavsky, Berta. (2003) ¿Qué se entiende por alfabetización? *Lectura y Vida* (2), 6-21.
- Bustos, A. B. (2009). Escritura Colaborativa en línea. Un estudio preliminar orientado al análisis del proceso de co-autoría. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(2), 33. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331427211004>.
- Canole, G. (2013). Tendencias en los Campus Virtuales de la Educación Superior: Los MOOCs como tecnologías disruptivas: estrategias para mejorar la experiencia de aprendizaje y la calidad de los MOOCs. *Revista Científica Iberoamericana de Tecnología Educativa*, (11), 2 pp. 16-28. Recuperado de: <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/download/35/34>
- Carlino, P. (2003). "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles", *Educere*, vol. 6, núm. 20, pp. 409-420. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008>
- Carlino, P. (2004) "El proceso de escritura académica: cuatro dificultades en la enseñanza universitaria". *Revista Educere* 8 (026), pp. 321-327. Recuperado de: http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos_actualizacion/recursos/carlino_cuatro.pdf
- Carlino, Paula (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: http://www.ub.edu.ar/Programa_Desarrollo_Habilidades_Docentes/Carlino_Escribir_leer_y_aprender_en_la_Universidad.pdf
- Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida* (29) 2, p.p. 20-28.

- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 180, 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*(2), 6 -23. Recuperado de: http://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21237/Cassany_LyV_2.pdf?sequence=1
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: Multiliteracidad, internet y criticidad. *Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*. Universidad de Concepción, (p. 1). Chile. Recuperado de: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Anagrama.
- Cassany, D. (2010). "Prácticas letradas contemporáneas", conferencia presentada en Congreso Leer.es, *Ministerio de Educación*, 15 de noviembre de 2009. Recuperado de: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf?sequence=1
- Cassany, D. (2011). "Leer y escribir para construir. La enseñanza lingüística comprensiva" Entrevista a Daniel Cassany. *El Educador*. Recuperado de: <http://caiemonteros.fullblog.com.ar/leer-y-escribir-para-construir-la-ensenanza-linguistica-comprensiva.html>
- Cassany, D., & Castellà, J. M. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*; 28 (2): 353-374.
- Coicaud, S. (2010). *Educación a distancia Tecnologías y acceso a la educación superior*. 1ª ed. Buenos Aires: Biblos.
- Cole, M. (2010). What's culture got to do with it? Educational research as a necessarily interdisciplinary enterprise. *Educational Researcher*, 39(6), 461-470.
- Conole, G., Oliver, M. (Ed.) (2006). *Contemporary perspectives in E-learning Research. Themes, methods and impact on practice*. New York: Routledge.
- Concha, M. (2006). La educación a distancia en bibliotecología: reflexiones sobre una experiencia virtual de formación de postgrado. *Biblos: Revista electrónica de*

- bibliotecología, archivología y museología*, (23), 8. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1431592.pdf>
- Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia. (2014). *Modelo Educativo del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM*. Recuperado de: http://www.cuaed.unam.mx/consejo/interiores/MODELO_SUAYED.pdf
- Cortés, J. (2004). *Telesecundaria en México. La televisión que educa. Ciber Hábitat en línea*. Recuperado de: <http://www.ciberhabitat.gob.mx>.
- Consuelo, J. (2009). *De la escritura en el ciberespacio a la redacción formal. Una didáctica para la reproducción de textos*. (Tesis inédita para obtener el grado de Maestría en Docencia para la educación media superior Español). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2009/febrero/0639286/Index.html>
- Cruz, S., Maldonado, E., Rodríguez, A. (2016). El diseño y desarrollo de un MOOC en Míriada: retos y experiencias desde tres perspectivas. *Revista digital universitaria*. 1 (17). Recuperada de: <http://www.revista.unam.mx/vol.17/num1/art03/>
- Chan, M. (1999), "Educación a distancia y competencias comunicativas", en *Revista La Tarea*; núm: 11, junio, recuperado de: [https://www.google.com.mx/?gws_rd=ssl#q=Chan%2C+\(1999\)%2C+%E2%80%9CEducaci%C3%B3n](https://www.google.com.mx/?gws_rd=ssl#q=Chan%2C+(1999)%2C+%E2%80%9CEducaci%C3%B3n).
- Díaz, Roger, Gilberto Guevara, Pablo Latapí, Alfonso Ramón y Fausto Ramón (2006) *Enciclomedia en la práctica. Observaciones en veinte aulas 2005-2006*, México
- Eco, U. (1991). *Como se hace una tesis*. ILCE-Centro de Investigación Educativa y Actualización de Profesores. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura. Barcelona: Gedisa. Recuperado de: http://ocw.usal.es/humanidades/metodos-y-tecnicas-de-investigacion-musicales/contenidos/tesis_eco.pdf
- Edel. R., Navarro, Y. (2015). *Entornos virtuales de aprendizaje: estado del conocimiento en el periodo 2002-2011*. ANUIES, Dirección de Producción. (p. 198). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Fernández, N. (2011). *Principios Conceptuales y Operativos de la Educación Continua en: Breve Reseña del Surgimiento y Evolución del Educación Continua en el Siglo XX*.

- (p.3). México: Autor. Recuperado de: <http://es.calameo.com/read/000951181fb1cd46ffea8>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI. Editores S.A. de C. V.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación: conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freixas, R. (2015). *La Educación a Distancia en México: una nueva realidad Universitaria. El binomio Pedagogía-TIC*. Universidad Nacional Autónoma de México. Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia. Virtual Educa. (pp. 155-168). México: Autor.
- Fueyo, E. (2015). Las redes de colaboración: El Espacio común de Educación Superior a Distancia (Ecoesad). *En La Educación a Distancia en México: una nueva realidad universitaria. (Eds.)*, (pp.67-78). Universidad Autónoma de México. Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia. México: UNAM.
- Gamboa, J. (2014). *Las Misiones Culturales entre 1922 y 1927*. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at09/PRE11>.
- García, L. (1999). *Historia de la Educación a Distancia. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)*. España. Recuperado en: www.biblioteca.or.ar/libros/142131.pdf
- García, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Editorial: Ariel.
- García, L. (2006). La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 9, 17-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331427205003>
- Garrison, D. (1985). Three generations of technological innovation in distance education. *Distance Education*. (16), 235-241.
- Gasca, M. (2013). *Desarrollo de habilidades argumentativas en el proceso de comprensión y producción de un ensayo escolar en estudiantes de bachillerato*. (Tesis inédita para obtener el grado de Doctora en Pedagogía). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2013/agosto/0699558/Index.html>

- Gayosso, Blanca. (2003). Cómo se Conectó México a Internet. (primera parte). *Revista Digital Universitaria*, (4) 3. Recuperado de:
<http://www.revista.unam.mx/vol.4/num3/art5/art5.html>
- Goodfellow, R. (2005). Academic literacies and e-learning: A critical approach to writing in the online university. *International Journal of Educational Research*.
- Goodfellow, R. (2011). Literacy in the Digital University developing research agenda. In: Society for Research into Higher Education Annual Research Conference 7-9 December, 2011, Newport, Wales.
- Goodfellow, R. y Lea, M. (2007). *Challenging E-learning in the University*. Open University Press McGraw Hill.
- Goyes A. y Klein I. (2012). La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional. (Eds.). *Alcances, limitaciones y Retos en la enseñanza de la escritura en la Universidad (Dos casos: Colombia y Argentina)*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina: Autor.
- Gracida, M., Martínez, G. (2007). *El quehacer de la escritura, propuesta didáctica para la enseñanza de la redacción en el ámbito universitario*. Universidad Nacional Autónoma de México. México: Autor. Recuperado de:
http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/libros/pdfs/librocch_quehacerescritura.pdf
- Guerrero I. (2011). *Ahí está el detalle: Cambios Minúsculos, Rutas Opacas y Tecnologías Míticas en la Enseñanza de la Geografía en Secundaria*. (Tesis inédita para obtener el grado de Doctora en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas). Recuperado de:
[http://lets.cinvestav.mx/Portals/0/SiteDocs/TesisSS/Doctorado/IGT_doctorado%](http://lets.cinvestav.mx/Portals/0/SiteDocs/TesisSS/Doctorado/IGT_doctorado%20Guerrero.pdf)
- Guzmán, S. M., Torres, A. M. A., & Rodríguez, A. L. (2010). Diagnóstico de las habilidades de redacción académica de estudiantes de nivel posgrado. *Revista Investigaciones RIEEGE*. Recuperado de:
http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/re_24.pdf
- Hart, Chris. (1998). *Doing a literature review*. Londres: SAGE.

- Lampert, E.. (2000). Educación a Distancia ¿Elitización o alternativa para democratizar la enseñanza? *Revista Perfiles Educativos*, 88. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208805>
- Harriet, F. (2016). "The Silent University": The Society to Encourage Studies at Home, 1873-1897. *The New England Quarterly*, (74), 3, pp. 447-477. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/3185427>
- Hernández, G. (2006). *Estudios sobre los modelos conceptuales y la autorregulación de la comprensión y la composición de textos: Un análisis de sus posibles relaciones*. (Tesis inédita para obtener el grado de Doctor en Psicología). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/pd2006/0605355/Index.html>
- Hernández, Gregorio (2009). "Escritura académica y formación de maestros, ¿por qué no acaban la tesis?", *Tiempo de Educar*, vol. 10, núm. 19, enero-junio, pp. 11- 40 Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Gregorio_Hernandez-Zamora/publication/237032684
- Hernández, G., Sánchez, P., Rodríguez, E., Caballero, R. S., & Martínez, M. (2014). Un entorno b-learning para la promoción de la escritura académica de estudiantes universitarios. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(61), 349-375. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14030110002.pdf>
- Holmberg, B. (1995). *The Evolution of the Character and Practice of Distance Education in: Open Learning*, pp. 47-53. Recuperado de: http://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/c31/master/mde/download/asfvolume4_ebook.pdf
- Hounsell, D. (1988) Towards an anatomy of academic discourse: meaning and context in the undergraduate essay. En Saljo, R. (Ed.) *The Written World. Studies in literate thought and action*, pp. 161-177. Berlin: Springer-Verlag.
- Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa- Plataformas tecnológicas Modelos Educativos. (2010). Recuperado de: <http://2010dev.ilce.edu.mx/plataformas-tecnologicas>

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2010). *México en PISA 2009*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de:
<http://www.inee.edu.mx/index.php/73-publicaciones/estudios-internacionales>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2006). *Estadística sobre disponibilidad y uso de tecnología de información y comunicaciones en los hogares*, 2006. Recuperado de: www.inegi.gob.mx/inegi/default.aspx
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2005). *La Telesecundaria mexicana. Desarrollo y problemática actual. Colección Cuadernos de Investigación*. Cuaderno No. 16. México: INEE.
- Ivanic, R. (1998). *Writing and Identity: the discursal construction of identity in academic writing*. Amsterdam: John Benjamins.
- Jones, C., Turner, J., y Street, B. (eds.) (1999). *Students writing in the university. Cultural and epistemological issues*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Kalman J.; Carvajal, E. (2007). Hacia una contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de la Telesecundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (3-4), (XXXVII, pp. 69-106). Centro de Estudios Educativos, A.C.
- Lea, M. y Stierer, B. (2000). *Student writing in higher education. New contexts*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
- Lea, M. y Street, B. (1998). Student writing in higher education: an academic literacies approach, *Studies in Higher Education*, 23(2), 157-172.
- Lea, M. y Street, B. (1999). Writing as academic literacies: understanding textual practices in higher education. En: C.N. Candlin y K. Hyland (Eds). *Writing: Texts, Processes and Practices* (pp. 62-81). London: Longman.
- Lea M. y Street, B. (2015). *The "academic literacies" model: Theory and application*. (pp.397-398). Recuperado de: <http://www.researchgate.net/publication/47343136>
- Lea, M. y Goodfellow, R. (2009). *Academic literacies in the digital university: The relation of new media practice to traditional practices in the academy and professions*. Edinburgh: University.

- Lillis, T. y Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1) pp. 5–32. Recuperado de: http://oro.open.ac.uk/17057/1/JAL_Lillis_and_Scott_pdf.pdf
- Lillis, T. (2001). *Student Writing Access, regulation, desire*. Lancaster University: series editor. Recuperado de: http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781134586578_sample_516639.pdf
- Lillis, T. M. (1999). Whose common sense? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In C. Jones, J. Turner, & B. Street (Eds.), *Student writing in university: Cultural and epistemological issues* (pp. 127-147). Amsterdam: John Benjamins.
- Ley General de Educación. (1993). *Diario Oficial de la Federación: Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_13jul93_ima.pdf
- Marauri, P. (2014) Figura de los facilitadores en los Cursos Online Masivos y Abiertos (COMA / MOOC): nuevo rol profesional para los entornos educativos en abierto. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, (17), 1, p. 35-67. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331429941003.pdf>
- Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y Vida*. (4), 30-47. Recuperado de. <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/751-alfabetizacion-academica-tempranapdf>
- Martín, L. (2015). *Estudio y Evaluación de la Metodología en un Modelo emipresencial de Formación del Profesorado. Propuesta de Optimización y Mejora*. (Tesis inédita de Doctorado). Universidad de Madrid. España. Recuperado en: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/.../martin_martinez_laura.pdf?..
- Marsiske, R. (2006). La universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8() 11-34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900802>
- Matute, A. (1982). “La política educativa de José Vasconcelos”. En *Historia de la Educación Pública en México*. México: SEP-FCE.

- Maya, A. (1993). *La Educación a Distancia y la Función Tutorial*. UNESCO SAN JOSÉ.
Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/53_21.pdf
- Melchor, P. (2006). Tecnológico de Monterrey, primero en línea. *Revista: EXATEC*.
Recuperado de: https://egresados.itesm.mx/vinculacion/Edi_71/edi71_enlinea.htm
- Ministerio de Educación y Ciencia (MEC). (1995). *La educación abierta y a distancia en España*. Madrid: MEC/ Unión Europea.
- Moreno, M. (2015). “La Educación Superior a Distancia en México Una propuesta para su análisis histórico”. En *La Educación a Distancia en México: una nueva realidad universitaria*. (Eds.), (pp. 3-15). México: UNAM.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (1997). *Exámenes de las políticas nacionales de educación: México, Educación Superior*. París: OCDE.
- Parodi, G. (ed.) (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*, Santiago de Chile: Ariel.
- Peña, L. (2009). *La competencia oral y escrita en la educación superior*. Recuperado de <http://www.wattpad.com/146280-la-competencia-oral-y-escrita-en-la-educaci%C3%B3n>
- Peñalosa (2013). Impacto del uso de materiales interactivos y colaboración para el fomento en línea de habilidades de escritura académica. *Revista de Educación Abierta y a Distancia en México*, 1(1), 7-19. Recuperado de: <http://ampead.org.mx/read/readmx/index.php/READmx/article/view/5/0>
- Poder Ejecutivo Federal. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo: 2007-2012*. México: Poder Ejecutivo Federal. Recuperado de http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf
- Ramírez, O. (2011). *La argumentación escrita en estudiantes universitarios. Competencia y meta conocimiento*. (Tesis inédita para obtener el grado de Doctor en Lingüística). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2012/marzo/0677819/Index.html>
- Rojas I. (1998). *Tendencias en la Formación Profesional del Licenciado en Pedagogía. El caso de la carrera de pedagogía del Sistema Universidad Abierta de la UNAM*. (Tesis inédita para obtener el grado de Maestra en Pedagogía). Universidad Autónoma de México, D.F. Recuperado de: <http://132.248.9.195/pdbis/268339/Index.html>

- Ruiz, C. (2013). *Escritura académica en la universidad: Cómo construyen los alumnos sus textos académicos*. (Tesis inédita para obtener el grado de Maestra en Pedagogía). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://132.248.9.195/ptd2013/febrero/303283791/Index.html>
- Ruiz, V. (2013). El Maestro Rural y la Revista de Educación: El sueño de transformar al país desde la editorial. *Signos históricos*, 15(29), 36-63.
- Russell, D. y Lea M. (2009). *Exploring Notions of Genre in "Academic Literacies" and "Writing Across the Curriculum"* Approaches Across Countries and Contexts. (pp. 397-398). Recuperado de: [http://oro.open.ac.uk/17036/1/Russell et al WAC and ACLITS.pdf](http://oro.open.ac.uk/17036/1/Russell_et_al_WAC_and_ACLITS.pdf)
- Russell, D. (1990) "Writing Across the Curriculum in Historical Perspective: Toward a Social Interpretation". *College English*, 52, enero, pp. 52-73.
- Salinas, J. (2012). La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros. RED, *Revista de Educación a Distancia*, 32, 1-23. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/50/salinas.pdf>
- Scarafía, S., y de los Reyes Constenla, M. (2011). Docencia universitaria virtual y demandas de escritura: Un nuevo desafío de alfabetización. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 2(3), 29-42. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/581>
- Secretaría de Educación Pública/ Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. (1997). *La telesecundaria mexicana. Programa de educación a distancia*, México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (s/f). *Dirección General de Educación Tecnológica*. Recuperado de: http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=155&Itemid=524
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Preparatoria en Abierta en Línea*. Comunicado 014. La SEP pone en marcha Preparatoria en Línea. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/Comunicado_14#.V0u88_197IU

- Secretaría de Gobernación. (1990). *Programa Nacional para la Modernización Educativa 1990-1994*: Capítulo 8 Sistemas Abiertos de Educación. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de:
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990
- Street, B. (2008). “Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos. ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos?”, *Revista Interamericana de Educación de Adultos (México)*, vol. 30, núm. 2, pp. 41-69.
- Street, B. (2004). *Academic Literacies and the ‘new orders’: implications for research and practice in student writing in higher education*, *Learning and Teaching in the Social Sciences*, 1,1: 9-20
- Street, B. V. (1984) *Literacy in Theory and Practice* Cambridge: C
- Solana, F. (1982). “Pasado y Futuro de la Educación Pública Mexicana”. En *Historia de la educación pública en México*. (P. 1). México: SEP-FCE.
- Summer J. (2000). *Serving the System: a critical history of distance education*, (15), 3,200. Canadá: University of Guelph. Recuperado de:
<http://pages.towson.edu/bsadera/istc717/modules05/module8/3888263.pdf>
- The Open University. (2015-2016). *Undergraduate Prospectus*. pp. 1-52. Recuperado de:
http://www.open.ac.uk/choose/ou/sites/www.open.ac.uk.choose.ou/files/files/66793_OU%20Undergraduate%20Guide%202015-2016_WEB.pdf
- Universidad Nacional de Educación a Distancia. (2016). *Universidad Nacional España a Distancia*. Recuperado de:
http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,25451830&_dad=portal&_schema=P_ORTAL
- Vardi, I. (2000). *What lectures want: an investigation of lecturers’ expectations in first year essay writing tasks*. Ponencia presentada en la Forth Pacific Rim, First Year in Higher Education Conference. Brisbane: Queensland University of Technology, 5-7 Julio de 2000.
- Vargas, A. (2005). Escribir en la universidad: reflexiones sobre el proceso de composición escrita e textos académicos. *Universidad del Valle*. España: Autor. Recuperado de:
<http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1209->

[escribir-en-la-universidad-reflexiones-sobre-el-proceso-de-composicion-escrita-de-textos-academicospdf-4KJ7j-articulo.pdf](http://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21505/Cassany_ALFAL2011_16.pdf?sequence=1)

Vargas, A., Cassany, D. (2011). *Revisión entre iguales y escritura académica: Lo que dicen los sujetos y las prácticas*. XVI. Congreso Internacional de la ALFAL-Alcalá. Universidad de Fabra. (p. 1809). España: Autor. Recuperado de: http://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21505/Cassany_ALFAL2011_16.pdf?sequence=1

Villaseñor, V. (2013). Hacia una didáctica de la escritura académica en la universidad. Reencuentro. *Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco*. (66, pp. 90-101). México: Autor. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019010>

Yáñez, E; Navarro, J; (2013). Evaluación del uso de Tecnologías en la Enseñanza Universitaria a Distancia de la UNED. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16 73-106. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331429869004>

Zavala, V. (2009). ¿Quién está diciendo eso?: literacidad académica, identidad y poder en la educación superior, en Kalman, Judith y Street, Brian (eds.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. (348-363). México. D.F. Siglo XXI.

Zorrilla, M. (2004). La Educación Secundaria en México: Al Filo de su Reforma. REICE-*Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. ((2) 1, pp.2-5) Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>

Zorrilla, M; Barba, B; (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sinéctica*, 1-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99819167001>

Zozaya Ortiz, V M; (2008). El uso de internet 2 en la UAT. *CienciaUAT*, 3, 36-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441942914011>

Anexo 1

Panorama de materiales consultados

	Artículos	Libros	Tesis
Capítulo 2	12	3	2
Educación a distancia en México	Publicados entre 1999 y 2016	Publicados entre 1985 y 2015	Publicadas en 1985 y 2010
Capítulo 3	21	4	3
Educación a distancia en el mundo	Publicados entre 1998 y 2015	Publicados entre 1982 y 2015	Publicadas entre 1998 y 2011
Capítulo 4	28	3	9
Alfabetizaciones académicas	Publicados entre 1993 y 2016	Publicados entre 1988-2016	Publicados entre 2006-2015.
	Total de artículos: 61	Total de libros: 10	Total de tesis: 14