

## Socialización tecnológica y precariedad laboral en académicas del SUAyED

### Technological socialization and job precariousness in SUAyED women academics

Raquel Güereca Torres<sup>1</sup>

**Resumen:** En esta ponencia se presentan los retos de las mujeres del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la FES Acatlán, en el que se explora la relación entre la socialización tecnológica y la trayectoria académica de las profesoras del sistema. También se explica cómo la descentralización de la figura docente y la incorporación de la flexibilidad laboral en la universidad a través del caso del SUAYED, tiene repercusiones de género: sobrecarga de actividades productivas, negociaciones familiares, y precariedad laboral.

**Abstract:** This paper presents the challenges of women in Open University and Distance Education System (SUAYED, for its acronym in Spanish) of the FES Acatlán, in which the relationship between the technological socialization and the academic trajectory of the teachers of the system is explored. The methodology used for this analysis is mixed based on a questionnaire applied to the faculty of the FES Acatlán and a group interview with professors of the SUAYED.

Palabras clave: Género; Trayectoria académica; Socialización tecnológica; Enseñanza abierta y a distancia.

Esta ponencia es un análisis de la relación entre la socialización tecnológica y la trayectoria académica de las profesoras del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la FES Acatlán UNAM, en un contexto laboral marcado por la precariedad en las universidades. El desarrollo de lo que aquí se expone se realizó en el contexto del Proyecto de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT IN402612-3) “Género, trayectorias e itinerarios académicos en la FES Acatlán: Desafíos ante las Sociedades de la Información y el Conocimiento”, durante el cual se realizó y aplicó a todas las divisiones de licenciatura y posgrado la encuesta *Radiografía de la profesión académica en la FES Acatlán. Género, Trayectorias e Itinerarios académicos en la FES Acatlán: Desafíos ante las Sociedades*

---

<sup>1</sup> Dra. en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Sociología por la UNAM. Profesora-investigadora de la UAM Lerma, adscrita al Departamento de Procesos Sociales. Líneas de investigación: Género, ciencia y tecnología; Teoría feminista; Violencia de género y espacio escolar. Correo-e: e.guereca@correo.ler.uam.mx.

*de la Información y el Conocimiento*<sup>1</sup>. Los datos estadísticos que aquí se exponen son producto de dicha encuesta, cuyas categorías de análisis fueron la *profesión académica*, la *trayectoria académica*, y los *itinerarios académicos*.

Con el objetivo de profundizar las tensiones e innovaciones que se producen en la relación entre la trayectoria y los itinerarios académicos, así como en el proceso de socialización tecnológica de las académicas del SUAyED, se aplicó una entrevista grupal con 10 profesoras del SUAyED. Para ello, se recuperó la experiencia de las profesoras a través de una metodología mixta que un acercamiento a la experiencia de las docentes de dicha modalidad en la FES Acatlán. Los conceptos orientadores de la reflexión y sus respectivas categorías de análisis son los siguientes:

- Socialización Tecnológica: Aprendizaje de la informática y el manejo de plataformas educativas, Gusto por las TIC, Facilidad o dificultad en la educación mediada por tecnología, Interés tecnológico y relaciones familiares.
- Trayectoria académica: Capacitación en TIC, Retos docentes en el SUAyED; Formación didáctica en modalidad a distancia, Brecha generacional.
- Itinerarios académicos: Relación docencia-doble/triple jornada; Conciliación trabajo/vida personal; Flexibilidad laboral; Estrategias de conciliación trabajo/familia; Negociación de responsabilidades familiares con la pareja.

Esta reflexión establece un diálogo entre las vivencias de las académicas del SUAyED y el análisis de la historia y características de la modalidad educativa. Los testimonios de las entrevistas se presentan como citas que pueden distinguirse por estar en cursivas.

### **Surgimiento, desarrollo y expansión de la educación abierta y a distancia**

La ESAyDes un sistema emergente que ideológicamente está orientado por los principios de democratización de la enseñanza y justicia ante las desigualdades educativas (Serrano y Muñoz, 2008); económicamente responde a un proceso de industrialización y masificación de la educación; socialmente nos encontramos ante un proceso de mediación tecnológica en los procesos de transmisión y producción de conocimiento, así como de las relaciones y el ethos vinculado con el proceso de enseñanza. No obstante, los términos “abierta” y “a distancia” refieren a condiciones de realización diferentes. La educación abierta es una modalidad dirigida

básicamente a adultos y basada en la flexibilidad temporal que hace del espacio escolar solo un recurso para la asesoría. De acuerdo con Carolina Serrano e Irma Muñoz (2008) la educación a distancia es

la modalidad educativa que comprende una situación formal de enseñanza y de aprendizaje donde el docente y el discente, se encuentran en una dimensión [témpro-espacio-cultural] distinta, estableciendo por ello, una relación a través de diferentes medios y modelos de comunicación, de tal forma que facilite así la transmisión y la recreación del conocimiento, con posibilidad de diálogo e interacción síncrona o asíncrona. (2008, 10)

Los orígenes y evolución de la educación a distancia tienen una historia paralela al desarrollo de las tecnologías para la comunicación; pues es una modalidad de enseñanza vinculada con la evolución de los soportes de la comunicación. Arrancó con el uso de medios impresos y correspondencia; pasando por el uso de soportes audiovisuales, hasta llegar a la miniaturización, compresión del almacenamiento y variedad de soportes multimedia, propios de las sociedades de la información y el conocimiento.<sup>2</sup>

Los orígenes de la educación a distancia en Europa tuvieron lugar en el siglo XIX en Alemania e Inglaterra. En América tiene rostro femenino, Anna Eliot Ticknor fundó en 1873 la *Society to Encourage Studies at Home*, una organización de mujeres que enseñaba a otras mujeres vía correspondencia (*Society to Encourage Studies at Home*, 1897). Hija de un académico de Harvard y una escritora, “Anna Elliot Ticknor inició este movimiento desde su hogar en Boston, logrando suscribir a más de siete mil mujeres en cursos por correspondencia durante 24 años.” (Serrano y Muñoz 2008, 2). Los primeros registros de una experiencia educativa a distancia en México se encuentra en el “Plan de Misiones Culturales” desarrollado por la Secretaría de Educación Pública durante el gobierno de Plutarco Elías Calles (1924-1928) y que consistía en educación a través del correo y periódicos; así como la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio donde se impartían cursos por correspondencia.

La segunda mitad del siglo XX fue un periodo marcado por la continua innovación tecnológica que transformó las formas de interacción social. Una vez consolidada la prensa como

un sistema eficaz y posibilitador de la educación a distancia, la radio y la teletransmisión facilitaron el desarrollo y expansión de la industria cultural<sup>3</sup>, la cultura de masas<sup>4</sup> y la sociedad de masas<sup>5</sup>. En este contexto surge en 1968 el sistema de Telesecundaria de México<sup>6</sup> que amplió la estrategia unidireccional de comunicación educativa con el uso de los sistemas satelitales cuando en 1994 se crea el Sistema de Televisión Educativa, conocido como EDUSAT<sup>7</sup>, lo que daría como resultado una modalidad a distancia centrada en la televisión.

El último lustro del siglo XX representó un cambio en los modelos de comunicación unidireccionales que fueron remplazados por tecnologías multimedia que permitían el desarrollo de comunicaciones sincrónicas y asincrónicas. La aparición de Internet en México inició en las universidades que establecieron diversas redes de cooperación<sup>8</sup> para el establecimiento de conexiones de internet, al tiempo que la compañía telefónica Telmex inició la instalación de redes de fibra óptica en las zonas urbanas del país.

El desarrollo de las TIC no solo generó el desarrollo de modalidades educativas, sino que amplió la infraestructura educativa con tecnologías para la docencia y el aprendizaje: informática, software educativo, videoproyectores, videotransmisión, sitios de internet, repositorios digitales, audiovisuales, correo electrónico, canales en línea, entre otros. Hoy, la comunicación en red abarca los ámbitos personal, laboral, educativo, de entretenimiento de nuestras vidas.

Las modalidades abierta y a distancia se desarrollan y expanden para atender rezagos educativos: ya fuera de adultos que nunca habían cursado estudios universitarios o que los habían truncado, o personas de zonas rurales con nivel educativo bajo o nulo. En 2001 la ANUIES encontró que las TIC enriquecerían la educación a distancia no solo por ser una alternativa ante los retos de cobertura, sino por la flexibilidad, educación integral y permanente.

En el caso de la UNAM, esta modalidad educativa fue aprobada en febrero de 1972 en el marco del proyecto de Reforma Universitaria impulsada por Pablo González Casanova. Se diseñó como un sistema flexible para quienes reunieran los requisitos de ingreso, no estuvieran impedidos por lugar, edad, trabajo u otros factores. En 1997, surge la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), encargada del desarrollo de la base tecnológica y su expansión a todas las entidades de la UNAM. El crecimiento de la educación abierta y la educación a distancia, llevó a la creación del SUAyED en marzo de 2009, en plena expansión de las TIC en México. La oferta educativa del SUAyED abarca Bachillerato,

Licenciaturas, Educación Continua, Especializaciones y Maestrías. A la fecha se imparten las carreras de Administración, Bibliotecología, Ciencias Políticas, Contaduría, Derecho, Economía, Enfermería, Enfermería y Obstetricia, Español L.E., Informática, Inglés L.E., Pedagogía, Periodismo, Psicología, Relaciones Internacionales, Diseño y Comunicación Visual y Trabajo Social; distribuidas 36 sedes al interior del país y 9 en la Ciudad de México y la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM)<sup>9</sup>. Hasta el ciclo escolar 2014-2015, el SUAyED registró 28,665 alumnos; de los cuales 15,030 son mujeres y 13,625 son hombres. (UNAM, 2016).

Durante el semestre 2016-2, en que se realizó esta investigación, el SUAyED en la FES Acatlán cuenta con 152 docentes en su planta académica, distribuidos de la siguiente forma:

- 140 profesores adscritos al sistema, de los cuales 78 son mujeres y 62 hombres.
- 5 mujeres y 1 hombre de carrera adscritos al Centro de Idiomas que imparten en LICEL
- 6 mujeres adscritas a otras divisiones que imparten en Relaciones Internacionales y LICEL.

Se puede observar que la composición del profesorado del SUAyED es mayoritariamente femenina: 58.2% mujeres frente a 41.45% de hombres.

El promedio de edad del profesorado del SUAyED es de 35 años por lo que se puede afirmar que es una población joven. En el caso de Relaciones Internacionales, en las mujeres prevalece la edad de 38 años, mientras que en los hombres, la edad promedio es de 35 años. En Derecho predomina el grupo de 49 años en los hombres, mientras que en las mujeres predomina el grupo de 40 años de edad. La antigüedad promedio del profesorado de SUAyED oscila entre los 11, 4 y 1 años que concentran en 10.3% de los casos respectivamente. Mientras que el 12.8% de la población tiene 3 años de antigüedad.

### **Género y Socialización tecnológica en las profesoras del SUAyED**

En esta reflexión se propone el término *herencia tecno-informática* para referirse al al conjunto de habilidades digitales, informáticas y vinculadas con el entretenimiento que se aprenden y desarrollan en la socialización primaria; por tanto están vinculadas con el equipamiento

tecnológico y/o con la importancia que en los entornos familiares se le da a la tecnología. Así, por ejemplo, una familia cuyos recursos materiales y sus consumos culturales le inducen a la compra de reproductores de audio, video, equipamiento de sonido, computadoras, cámaras y sistemas de almacenaje de información, tendrá un equipamiento alto y estará vinculado a sus consumos cotidianos. No obstante, hay familias que no tienen los recursos materiales para dicho consumo, pero reconocen la importancia de dichas tecnologías y de poseer conocimientos sobre su manejo. Es un tipo de herencia vinculada a otras como el capital social, económico y cultural; y en el caso de las profesoras entrevistadas la relación con el hermano o la ausencia de un hermano en la familia, es un factor determinante en el proceso de socialización tecnológica.

En la entrevista grupal, 4 profesoras crecieron en ambientes familiares feminizados: no tienen hermanos varones y son varias mujeres. Así, surge una herencia informática por parte de los padres que las iniciaron en el manejo de las tecnologías.

Yo tuve la ventaja de no tener hermanos varones, porque quién sabe cómo hubiera sido con un hermano varón. Como éramos puras mujeres al papá no le quedaba de otra más que andar con nosotras. Mi papá es contador y estando yo en la prepa me pagó un curso de MS-DOS, Basic. Donde había que conocer todos los comandos para poder poner un punto, una letra negritas. Entonces como mi papá era contador y quería actualizarme, me decía “Vete hija, estudia computación.” Yo decía “¿Para qué estoy aprendiendo estas pantallas verdes, cargando mi disco operativo para todo?”

Mi papá es ingeniero y a veces me llevaba a la compañía donde trabajaba. Ahí había computadoras, de esas enormes que usaban tarjetas perforadas. Yo jugaba con las tarjetas perforadas de niña. Luego poco a poco nos llevó la primera computadora de disco flexible y yo le picaba y toda la cosa. Entonces cuando vi Windows me pareció padrísimo. Luego, ya estando en la prepa le dije “Necesito que me pagues algo” y me metí a estudiar programadora analista. Por supuesto que no programo absolutamente nada, pero era no tenerle el miedo a la computadora, porque no te atreves a tocarla cuando no le sabes.

En mi caso fue diferente. Nosotros solo somos dos hijos y tengo un hermano mayor. A mi hermano toda la vida le ha fascinado la tecnología. Él argumentó que como no iba a tener

fiesta de 15 años le regalaran una computadora. Estamos hablando de los ochentas, ¡principios de los ochentas! Íbamos en la secundaria. Él iba en tercero y yo en primero de secundaria y éramos los únicos, si no en la escuela, sí en el salón, que podíamos decir que teníamos una computadora de disco flexible, grandotas, que tenían un cassette, tipo los de música. Yo me acuerdo de la Comodore 64, luego la 16, la amiga. Yo aprendí de la computadora con mi hermano. Viene una cierta admiración de la chica hacia el grande. Yo lo veía clavadísimo, consiguiendo juegos súper rústicos. Él me enseñaba, él me explicaba. Yo tengo claro que si no hubiera estado yo no habría tenido interés en la computadora.

El proceso de formación de habilidades digitales acompaña la vida de las personas usuarias. Rafael Echeverría (2014) señala que el *nacimiento digital* es un proceso lúdico, es decir, nuestro primer encuentro con la tecnología está marcado por el juego antes que un uso profesionalizante. La familia y la escuela son los ámbitos socializadores que pueden tener una marca de género. María Antonia García de León (2002) explica que las mujeres vivimos procesos de aculturación en los que el medio social, la figura del padre, de la madre, los imaginarios familiares intervienen para conformar nuestras *herencias*.

Mi madre fue maestra de Bachilleres toda la vida, entonces yo crecí siendo maestra toda la vida. A mí me gusta enseñar de todas las maneras posibles. Tanto a distancia como presencial lo disfruto y a veces lo combino.

Las herencias tecno-informáticas de las profesoras del SUAyED les permite ser innovadoras: en algunos casos fueron pioneras en el uso de las tecnologías. En su condición de migrantes digitales, crecieron junto con el desarrollo de la informática y las TIC. Su trayectoria académica avanzó con el desarrollo de tecnologías para el aprendizaje abierto y a distancia. Algunas profesoras entrevistadas vivieron los procesos de transformación del SUAyED, que pasó de ser un sistema mediado por cabinas de teléfono para asesorías a un sistema que utiliza plataforma Moodle y promueve el uso del software gratuito para la educación a distancia.

Tengo 13 años en SUA. Cuando empezamos teníamos el teléfono, los correos electrónicos que era la forma en que contactábamos a alumnos pero no teníamos plataforma como tal. Moodle lo empezamos a manejar hace 7-8 años aproximadamente. Hubo un desarrollo por parte de la división para capacitarnos en coordinación con CETED para mejorar nuestras plataformas de buscar recursos multimedia. Yo he tenido la oportunidad en otras universidades de trabajar en sistema presencial. Hoy a los jóvenes les resulta más atractivo tener una plataforma o recursos en Internet.

Yo tengo 6 años en SUA. Cuando yo ingresé a SUA escuchaba hablar de Evelyn como algo del pasado. Estaba recién instrumentado el Moodle, Pocos maestros lo manejaban, era opcional. Había muchos cursos. Para entrar nos hacen tomar un curso en línea, lo que nos permite foguearnos y conocer desde el otro lado. Empezamos la labor docente recibiendo el curso. Ahí nos ponemos en los zapatos del alumno: estoy entendiendo o no, qué tan rápido o difícil es, el contenido es claro o no. Nos enseñan a armar el Moodle, los exámenes. Tenemos que armar todo el banco de datos de reactivos, los contenidos, los exámenes en línea. Estamos en constante aprendizaje pues cada semestre agregan algo nuevo. Trato de tomar un curso cada semestre para actualizarme.

La incorporación de las TIC en la docencia ha sido, para muchas de las entrevistadas un proceso lúdico marcado por la actualización permanente y tener el empeño de seguir en prueba-error. Ser generación migrante digital y mantenerse al ritmo del avance tecnológico, implica estar en constante actualización, cambio y con apertura para aprender de las generaciones jóvenes.

La edad y la disponibilidad tienen mucho que ver. Nosotras como docentes tenemos la particularidad de estar en constante aprendizaje. En algún momento una podría decir: no saques tu teléfono en clase. Pero puede ser una alternativa usar el celular en tus clases. Le he dicho a mis colegas de sistema presencial: “Yo he caído tan bajo que he llegado a dar clase por whatsapp”. Son los recursos que están y tenemos que ir haciendo y deshaciendo. Y si abrir un grupo en whats te va a permitir estar en contacto con tus alumnos, porque son de sistema abierto y a distancia y no puedes considerar la asistencia como un recurso

de enseñanza-aprendizaje, pues lo usas.

El trabajo docente en el SUAyED está mediado por tecnologías y requiere un proceso de actualización y formación permanente en el software que evoluciona rápidamente. Las habilidades docentes de la profesión académica en la enseñanza abierta o a distancia están en relación directa con el proceso de socialización tecnológica de las profesoras. A lo que se suma la formación y actualización permanente en recursos digitales.

### **Flexibilidad y precariedad laboral: Una mirada desde la construcción social de género**

Al inicio de esta ponencia se señaló que la composición del profesorado del SUAyED de la FES Acatlán es mayoritariamente femenina, todos son de asignatura, mayoritariamente jóvenes y con formación en posgrado. Por lo aún reciente del sistema, la antigüedad promedio del profesorado del SUAyED oscila entre los 11, 4 y 1 años que concentran en 10.3% de los casos respectivamente. Mientras que el 12.8% de la población tiene 3 años de antigüedad.

Ser parte del profesorado de asignatura en el contexto actual, es vivir en la *precariedad laboral*, debido a que la incorporación al espacio laboral universitario forma parte del proceso de expansión de la educación superior, en un contexto carente de planificación y que desde la década de 1980 se centró en el incremento salarial vía estímulos a la productividad, lo que generó un esquema de concentración del ingreso en el profesorado de tiempo completo. De acuerdo con Manuel Gil Antón (2004), durante el periodo de deshomologación de la educación superior se fragmentó el trabajo académico en dos grandes sectores: el profesorado de tiempo completo frente al profesorado de asignatura, es decir, un grupo con definitividad y plaza en alguna IES y otro contratado por tiempo parcial y horas-clase. Ser profesor de asignatura implica una paga hora-semana-mes, en ocasiones en varias IES, en algunas por honorarios y sin pago de vacaciones ni demás prestaciones sociales; así como contar con un esquema de estímulos magro y nada comparable con la estabilidad laboral y sistema de evaluación-estímulos propio del profesorado de tiempo completo. Como explica María de Jesús Solís:

En este contexto mientras algunas instituciones definieron mecanismos encaminados únicamente al reconocimiento del personal académico de carrera, la UNAM se inclinó por

un mecanismo que abarcó a los profesores de asignatura; no obstante, tanto los recursos asignados al programa de estímulos del profesorado de asignatura, como los criterios académicos para la incorporación de este personal, se traducen en condiciones básicas y en montos simbólicos como más adelante veremos. Así, son principalmente dos los programas de estímulos que se pusieron en marcha: el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE) y el Programa de Estímulos a la Productividad y el Desempeño del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG). Para el primero se reconocen y estimulan una diversidad de actividades relacionadas con una perspectiva amplia del trabajo académico<sup>10</sup>; para el profesorado de asignatura se dibuja una visión restringida de su ejercicio académico, la docencia, dado que los criterios definidos en este caso se relacionan únicamente con criterios de corte administrativo.<sup>11</sup> (Solís, 2017: 260- 261)

Aunado a lo anterior, esta precariedad se agudiza con la expansión del SNI y el reconocimiento a las actividades de investigación en demérito de las de docencia.

La ESAyD tiene dos peculiaridades que impactan de manera notable el trabajo docente y la profesión académica. Por una parte, está dirigida a la formación de adultos que han truncado sus estudios o que no tienen formación universitaria. Por otro lado, es un modelo que requiere el aprendizaje independiente pues la asistencia no es un criterio de evaluación. En este sentido, la enseñanza abierta y a distancia comparten un reto: ¿cómo vencer las distancias en el proceso formativo? Así, la profesión académica en el SUAyED demanda tener dominios disciplinares y/o profesionales y tecnológicos. Por lo que se vive una precariedad laboral mezclada con una sobrecalificación de las y dos trabajadores.

En cuanto a la formación académica del profesorado destaca que el 59% tiene maestría, el 30.8% licenciatura, el 7.7% doctorado y el 2.6% especialidad. La disciplina académica de formación que predomina son las Ciencias Sociales, pues el 79.5% del profesorado de SUAyED señaló tener formación en esta área, frente al 15.4% que señaló las Humanidades.

Las mujeres poseen una formación superior a la de sus pares masculinos, pues concentran los grados de maestría y doctorado con más de cinco puntos porcentuales. La tabla 1 muestra la distribución por género de la formación académica. Destaca que, al momento de aplicar la

encuesta, el 17.6% de los hombres y el 27.3% de las mujeres se encontraba realizando estudios de posgrado.

**Tabla 1. Género y formación académica. SUAyED**

Sexo		Máximo grado académico				Total
		Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado	
Hombre	Recuento	6	1	9	1	17
	% dentro de Sexo	35.3%	5.9%	52.9%	5.9%	100.0%
	% del total	15.4%	2.6%	23.1%	2.6%	43.6%
Mujer	Recuento	6	0	14	2	22
	% dentro de Sexo	27.3%	0.0%	63.6%	9.1%	100.0%
	% del total	15.4%	0.0%	35.9%	5.1%	56.4%

Elaboración propia con base en “Radiografía de la profesión académica en la FES Acatlán”

Por ser una forma de enseñanza mediada por TIC, la profesión académica en la enseñanza abierta y a distancia, demanda a docentes una serie de aptitudes y dominios informáticos y telemáticos; así como la interacción entre diversos especialistas. En relación con las aptitudes y dominios informáticos y telemáticos, Delia Crovi (2009) y Francisco Valdez (2013) destacan lo siguiente:

- Conocimientos informáticos y digitales para el correcto manejo de las plataformas educativas.
- El profesorado se convierte en orientador/a o facilitador/a que tiene habilidades informáticas para preparar materiales y ponerlos en línea.
- Ofrece asesorías individuales o colectivas, lo cual implica disponer de tiempo adicional a la creación de contenidos, para el seguimiento casi personalizado de estudiantes.
- La red como infraestructura demanda el manejo de grandes volúmenes de información para ser digitalizados.
- El trabajo multi, trans e interdisciplinarios necesario para producir materiales.
- Promover la participación activa de los estudiantes en la construcción de

sus propios conocimientos.

En relación con los retos de formación didáctica y/o docente que implica la educación a distancia, se encontró que el 72.7% de las profesoras y el 58% de los profesores del SUAyED han tomado cursos o diplomados de actualización didáctica y/o docente en la última década. Proceso que, además coincide con su incorporación al sistema.

Yo empecé hace 15 años en las plataformas. Trabajé en el Poli. Ahí hacíamos polilibros. Era un formato muy rudimentario a comparación de lo que existe ahora. En Acatlán tengo 13 años. Desde que ingresé lo hice en sistema abierto. Había una plataforma que se llamaba Evelyn. Antes de que SUA usara Moodle, yo tomé un curso con la Dra. Videgaray. Ella compraba sus sitios en Estados Unidos y nos enseñaba Moodle, Hot Potatoes y otros recursos. Ella te decía que lo importante era que el alumno leyera 4 o 5 veces el concepto clave. No era tanto el hecho de la evaluación sino el hecho del aprendizaje.

Aquí en SUA tengo 13 años. Cuando empezamos teníamos el teléfono, luego con los correos electrónicos era la forma en que contactábamos a alumnos pero no teníamos plataforma como tal. Moodle lo empezamos a manejar hace 7-8 años aproximadamente. Hubo un desarrollo por parte de la división y en coordinación con CETED para capacitarnos y mejorar nuestras plataformas y buscar recursos multimedia. Yo he tenido la oportunidad en otras universidades de trabajar en sistema presencial. Hoy a los jóvenes les resulta más atractivo tener una plataforma o recursos en Internet.

La educación abierta y a distancia implica el trabajo coordinado e interdisciplinario entre profesionistas diversos. Para Gaëtan Tremblay (2004) algunas funciones formativas que entran en la composición del proceso educativo son: la división del trabajo<sup>12</sup>, la objetivación de la prestación<sup>13</sup> y la reducción de los costos de relación<sup>14</sup>. Gaëtan Tremblay señala que existen al menos 18 funciones educativas que intervienen en la producción-prestación de la formación. Todas ellas son susceptibles de ser industrializadas y con ello, fragmentan el trabajo académico al propiciar una división del trabajo basada en innovaciones dentro del proceso educativo.

Tabla 2. Listado de Principales funciones que intervienen en la producción-prestación de la formación

1 Proyección de contenidos
2 Concepción de contenidos
3 Producción de contenidos (puesta en forma, adaptación/públicos)
4 Edición de contenidos (catálogo de cursos, etc.)
5 Promoción de contenidos
6 Abastecimiento de contenidos
7 Clasificación de contenidos
8 Control de las actividades estudiantiles
9 Gestión del expediente del estudiante
10 Búsqueda de estudiantes
11 Gestión de trayectorias
12 Servicios administrativos (matrícula, horarios, etc.)
13 Evaluación, validación, titulación.
14 Tutoría
15 Abastecimiento de acceso
16 Análisis de necesidades
17 Elaboración de planes de formación
18 Servicios anexos (club cultural, etc.)

Fuente: Gaëtan Tremblay (2004)

Sin embargo, que las zonas sean industrializables no significa que ya estén industrializadas. Según Gaëtan Tremblay, estas innovaciones poseen varios límites objetivos: la deshumanización del proceso educativo<sup>15</sup>; la conversión *empresarial* de la administración educativa que confunde la educación de una persona con la fabricación de un objeto (Meirieu, 1993:187, en Tremblay, 2004); dejar en manos de quien aprende todas las decisiones sobre su formación se topa con que tal educando no sabe lo que debe saber. Al tiempo que, el trabajo interdisciplinario tiende a fragmentarse y, en muchos casos, el profesorado tiende a aumentar el tiempo dedicado a producir material y preparar cursos en un soporte telemático, más que a la enseñanza misma.

La experiencia en el SUAyED no dista mucho de lo señalado por Gaëtan Tremblay, pues cada asignatura implica un proceso largo en el que intervienen diferentes áreas de la UNAM: CUAED que coordina a todas las divisiones del SUAyED, la DCTIC que coordina el uso tecnológico, la Dirección General de Evaluación Educativa que supervisa los procesos académicos, TVUNAM para el desarrollo conjunto de contenidos, todas las divisiones de todas las escuelas, facultades e institutos que tienen cursos a distancia; así como las dependencias que tienen repositorios.

Lo anterior implica un reto permanente para el profesorado del SUAyED vinculado a la formación tecnológica y didáctica, así como al desarrollo de la propia actividad docente mediada por tecnología. A diferencia del sistema presencial, donde el aula es el espacio prioritario para la interacción y el desarrollo de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, el sistema abierto y a distancia debe romper la barrera de la distancia. Ello implica llevar todas las posibles interacciones y procesos a la plataforma y a las asesorías semanales. Lo anterior hace que este sistema sea muy exigente con el profesorado y representa una inversión mayor de recursos didácticos y tiempo.

Otro dato revelador de la *precariedad laboral* es que, al ser un sistema que no tiene profesorado de carrera, su población docente imparte clase en el sistema presencial, en otras universidades y, en algunos casos, ejerce su profesión en otros ámbitos laborales: el 88.2% de los hombres y el 68.2% de las mujeres así lo reportaron. La tabla 4 muestra la distribución del trabajo profesional, en otras instituciones, empresa y organizaciones.

**Tabla 3. Sobreocupación por género. SUAyED**

	Hombres	Mujeres
¿En qué otras instituciones ha trabajado en el último año?	% dentro del sexo	% dentro del sexo
a. Otra universidad pública o privada	52.90%	31.80%
b. Trabajo profesional independiente (consultoría, asesoría, etc.)	58.80%	40.90%
c. Empresas del sector privado	29.40%	18.20%
d. Organizaciones sin fines de lucro	11.80%	18.20%

Elaboración propia con base en “Radiografía de la profesión académica en la FES Acatlán”

Todos los docentes que trabajan en otras universidades públicas o privadas lo hacen por horas/semana/mes. Lo anterior implica una sobreocupación que tiene relación directa con una serie de malestares asociados a su condición laboral, los cuales tienen una marca de género y son las mujeres quienes reportaron vivirlos en mayor medida.

**Tabla 4. Género y malestares asociados al trabajo académico. SUAyED.**

¿A causa de su trabajo académico, ha experimentado alguno de los siguientes malestares?	Hombres	Mujeres
	% dentro del sexo	% dentro del sexo
a. Cansancio	47.10%	81.80%
b. Estado depresivo	11.80%	13.60%
c. Ansiedad	23.50%	36.40%
d. Estrés	47.10%	63.60%
e. Angustia	5.90%	22.70%
f. Problemas gastrointestinales	23.50%	45.50%
g. Enfermedades respiratorias		18.20%
h. Enfermedades cardiovasculares		9.10%
i. Enfermedades del sistema inmunológico		9.10%

Elaboración propia con base en “Radiografía de la profesión académica en la FES Acatlán”

La flexibilidad laboral refiere a un proceso transformador del ámbito laboral. En el caso académico se observa que cuando los procesos de investigación y de enseñanza-aprendizaje están mediados por las tecnologías, estos pueden desarrollarse en horarios, ritmos y lugares establecidos por las/os académicas/os. Pero ¿hay diferencias de género en ello? La flexibilidad laboral, implícita en la enseñanza abierta y a distancia, se puede observar a través de los itinerarios académicos. ¿Qué implicaciones tiene para las mujeres trabajar desde casa? ¿Es esto posible ante la sobrecarga de actividades de cuidado que tienen? En el caso de las profesoras del SUAyED esto es un proceso de negociación constante.

Una profesora soltera, opina:

Trabajo en un despacho, estudio Relaciones Internacionales, doy clases en La Salle y en la Facultad de Ciencias Políticas. Entre el despacho, las clases, mi perro y mi mamá, para mí es ideal. Lo que he hecho desde hace 7 años. Pero debo ser más metódica y planear: todo tenerlo calendarizado y organizado. Para mí es una gran ventaja y siento más pesadas las clases presenciales: los grupos son más grandes y salgo muy exhausta.

En cambio, para las profesoras que están casadas y tienen hijos, la cosa cambia y entran los procesos de negociación de las responsabilidades domésticas y el desvincularse del sentimiento de obligación con las actividades domésticas. El primero es un proceso con la pareja y los hijos; mientras que el segundo corresponde a lo que Mabel Burín llama el *piso pegajoso* y que refiere a la subjetividad femenina fuertemente vinculada con valores tradicionales de género.

Trabajar en casa tiene sus beneficios y sus contras. El beneficio es que no recorres grandes distancias, no contaminas y no pierdes tiempo en arreglarte. Te quitas de todo eso y puedes tener más tiempo para trabajar en casa. Pero también está la disyuntiva que además de ser docente somos madres y amas de casa. De pronto estar en tu casa te implica que suena el timbre, el de la luz que ya vino a tomar lectura, ya pasó la basura, ya salió la lavadora, ya sonó el teléfono, ya vino el hijo chiquito, te dijo “Yo te ayudo a trabajar, mamá” y ya se sentó en la computadora y empezó a teclear. De pronto en tu casa no es fácil hacerte el espacio porque siempre hay mil pendientes y terminas perdiendo tiempo. Salir de tu casa e irte a un área laboral te quita de cosas: si pasa la basura no la tiraste, no hay lavadora ni teléfono ni timbre, estás enfocada en el trabajo.

Mi esposo es ingeniero y también trabaja a distancia. Él sí se va a la oficina porque dice que no puede trabajar ahí con el ruido del teléfono, el de la basura, el del gas. No puede trabajar en la casa. [...] Cuando ya todos se van y me quedo sola, así como esté, así sea en pijama, trabajo y trabajo. Cuando va a dar la hora de ir por el niño a la escuela, me baño y me arreglo. Nada más al final porque tienes que ir por los niños. He tratado de organizar mí tiempo cuando ellos no están, porque si ellos llegan no me están molestando pero están ahí: que si la música, que si te preguntan algo, ya no te concentras igual.

Las tensiones entre la trayectoria académica y los itinerarios de las profesoras del SUAyED no son exclusivos. Sin lugar a dudas, la precarización del trabajo propia de la globalización ha producido sobrecargas laborales en las personas para lograr mantener un nivel socioeconómico decoroso. Lo que aquí hemos presentado forma parte de esta precarización, pues las profesoras entrevistadas encontraron que para ellas las posibilidades de estabilidad laboral en el trabajo académico fueron eliminadas con las nuevas políticas de renovación de planta docente, focalizadas en jóvenes de 35 a 39 años.

Se aprecia que las profesoras del SUAyED viven procesos innovadores en su práctica docente y tienen lo que María Antonia García de León (1994) denomina el *superplus de género*: mayores niveles formativos; mayor capital cultural, laboral y social; y una nueva cultura de género que está transformando los valores tradicionales de la feminidad, y –de acuerdo con lo aquí planteado- potenciando el desarrollo de herencias tecno-informáticas. No obstante, en la UNAM son profesoras de asignatura, con las implicaciones salariales y de reconocimiento que ello implica.

El primer proceso de innovación de las académicas del SUAyED radica en forman parte de la generación que en México creció con la introducción y masificación de la informática, a partir de lo cual avanzaron en la construcción de una cultura tecno informacional vinculada a sus actividades de enseñanza, dentro y fuera de espacios escolares como el de la UNAM. Aunado a ello, quizá estamos ante la primera generación docente que, con un respaldo institucional, participa de un modelo centrado en la comunicación multimedia, la descentralización de la figura docente y la incorporación de la *flexibilidad laboral* en la universidad.

Dicha flexibilidad tiene un ámbito negativo centrado en la informalidad laboral y la pérdida de derechos laborales. En el caso de las mujeres, esto resultaría una condición ambivalente: al posibilitar la incursión laboral desde casa y con horarios flexibles amplía su participación en la esfera productiva; no obstante, debido al orden de género esta forma de trabajo resulta en una sobrecarga de actividades. Las mujeres deben negociar las actividades vinculadas con la responsabilidad familiar y el cuidado. Aquí se expresan nudos y tensiones del entramado laboral-personal:

- los atisbos tradicionales en la subjetividad femenina que auto limitan a las mujeres en el proceso de transformación de las representaciones de género dominantes;

- la sensación de pérdida de control y culpa que acompaña al desprendimiento de lo tradicionalmente impuesto;
- la dimensión social que contiene las representaciones de género, donde se sigue percibiendo a las mujeres como las “encargadas” de las actividades domésticas<sup>16</sup>;
- la conciliación subjetiva de las mujeres. Con esto refiero a un proceso en que se redimensione la maternidad sin generar malestares afectivos y sociales en las mujeres, de tal suerte que se pueda desprender el paso del *piso pegajoso*.

El teletrabajo exige una dedicación exclusiva a actividades mediadas por pantallas, acompañadas del aprendizaje autogestión de la tecnología, la creación y el trabajo en un espacio sin interrupciones. Por ello, hay un entramado de tensiones e innovaciones en la vida de las profesoras del SUAyED: las mujeres toman lo que tienen en su circunstancia personal y lo transforman, revierten y negocian con ellas mismas y su entorno para continuar una carrera labora, en este caso, mantenerse en la profesión académica.

## **Bibliografía**

- ANUIES. «Diagnóstico de la educación superior a distancia y el modelo educativo virtual.» En La cultura de la colaboración. Reto para una enseñanza de calidad, de Carmen Armengol Asparó. Madrid: La Muralla, 2001.
- Castells, Manuel. La era de la información. La sociedad red. Vol. I. México: Siglo XXI, 1999a.
- Crovi Druetta, Delia. Acceso, uso y apropiación de las TIC en comunidades académicas. Diagnóstico en la UNAM. México: UNAM, Plaza y Valdés, 2009.
- . Educar en la era de las redes. México: UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, SITESA, 2006.
- García de León, María Antonia. Élités discriminadas (Sobre el poder de las mujeres). Barcelona: Anthropos, 1994.
- . Herederas y heridas. Sobre élités profesionales femeninas. Madrid: Cátedra, 2002.
- Gayosso, Blanca. «Cómo se conectó México a Internet.» Revista de la Universidad Nacional. 2003. [http://www.revista.unam.mx/vol.4/num4/art7/ago\\_art7.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.4/num4/art7/ago_art7.pdf) (último acceso: 25 de 03 de 2013).
- Gil Antón, Manuel. «Amor de ciudad grande: una visión general del espacio para el trabajo

académico en México.» En *El ocaso del gurú. La profesión académica en el tercer mundo*, de Altbach Philip (Coord). México: UAM, 2004.

Gutiérrez Cortés, Fernando. «La evolución de Internet en México y su impacto en el ámbito educativo (De 1986 a 2006).» Fernando Gutiérrez: *Tecnología y Sociedad. Un espacio para el depósito e intercambio de ideas*. 20 de Mayo de 2006. <http://www.fergut.com/wordpress/sobre-internet/la-evolucion-de-internet-en-mexico-y-su-impacto-en-el-ambito-educativo-de-1986-a-2006/> (último acceso: 29 de 03 de 2013).

Gutiérrez Cortés, Fernando, y Carlos Enrique López. «Una década de Internet en México.» *Revista Mexicana de la Comunicación*. octubre-diciembre de 1998. <http://www.mexicanadecomunicacion.com.mx/Tables/RMC/rmc56/decada.html> (último acceso: 26 de 03 de 2013).

Gutiérrez Cortés, Fernando, y Octavio Islas Carmona. «Apuntes académicos para una historia de Internet en México.» *Revista Mexicana de Comunicación*. julio-agosto de 2003. <http://www.mexicanadecomunicacion.com.mx/> (último acceso: 25 de 03 de 2013).

Olivera Campirán, Maricela. «Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales 1921-1999.» *Diccionario de Historia de la Educación en México*. 2002. <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/> (último acceso: 25 de enero de 2016).

Serrano Carolina e Irma Muñoz (2008) “Complementariedad en las modalidades educativas: presencial y a distancia”, en *RED Revista de Educación a Distancia*, vol VIII, número 20, septiembre. Murcia, Universidad de Murcia. Pp. 1-23

Society to Encourage Studies at Home. «Society to Encourage Studies at Home. Founded un 1873 by Anna Eliot Ticknor.» 1897. <https://archive.org/stream/societytoencour00homegoog#page/n10/mode/2up> (último acceso: 24 de marzo de 2016).

Solís S., Ma. de Jesús. (2017) “El profesorado de asignatura en el contexto actual”. En Alma Sánchez Olvera, *Entramados de la profesión académica y el género. Un estudio de caso en la FES Acatlán, UNAM*. México: UNAM-DGAPA-FESA-Juan Pablos editor.

Tremblay, Gaëtan. «Redes de comunicación, aprendizaje y sociedad.» En *Hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Memorias del PANAM II.*, de Delia Covi Druetta [Coordinadora], 11-32. México: UNAM, FCPyS, 2004.

UNAM. «Agenda Estadística UNAM 2013.» 2013.  
<http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2013/> (último acceso: 22 de abril de 2014).

—. «Agenda Estadística. UNAM 2015.» 2016.  
<http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2015/disco/#> (último acceso: 17 de enero de 2016).

Valdez Alejandro, Francisco Javier. «Competencias TIC del profesor de licenciatura en la modalidad abierta de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM.» XVIII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. México: UNAM, ANFECA, 2013.

Zafra, Remedios. *Un cuarto propio conectado. (Ciber) espacio y (auto) gestión del yo*. Madrid: Fórcola, 2010.

#### Notas \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Aplicado en la FES Acatlán a una muestra de 347 y se aplicaron 349 encuestas, distribuidas de la siguiente manera: Profesorado de Asignatura (PA): 86 mujeres y 111 hombres; Profesorado de Carrera (PC): 22 mujeres y 32 hombres; Profesorado de Posgrado (PP): 17 mujeres y 22 hombres de asignatura, y 10 mujeres y 10 hombres de carrera. SUAyED: 22 mujeres y 17 hombres. Los resultados de esta encuesta se presentaron a modo de radiografía en Sánchez y Güereca (2014).

<sup>2</sup> Denominación propuesta por Delia Crovi (2006) que refiere a la interconexión permanente entre el conocimiento y la información en el paradigma tecnológico que hoy se vive.

<sup>3</sup> Concepto desarrollado en la Escuela de Frankfurt por Theodor Adorno y Max Horkheimer para referirse a la capacidad del capitalismo para producir en serie bienes culturales (tales como la literatura, la música, la reproducción de pinturas) utilizando los nacientes medios de comunicación de masas (como la radio) para su difusión y consumo estandarizado y en serie.

<sup>4</sup> La cultura de masas es un conjunto de valores, creencias, cosmovisiones y formas de ver la vida de grupos humanos amplios, anónimos y heterogéneos. Utiliza formas de comunicación de masas.

<sup>5</sup> Grupo humano de grandes dimensiones que se caracteriza por compartir, de manera fija o transitoria, un espacio urbano, por ser heterogéneo, anónimo, y por intensidad en el uso de los medios de comunicación y los dispositivos para la comunicación.

<sup>6</sup> Modelo de educación a distancia que consistió en la transmisión televisiva de “clases” de nivel secundaria en el canal 5 de televisión abierta. El modelo se desarrolló durante la década de 1970, principalmente en Veracruz, Oaxaca, Puebla, Morelos, Hidalgo, Tlaxcala y el Distrito Federal. Es uno de los modelos de educación a distancia más duraderos por su capacidad de cambio y adaptación a los nuevos desarrollos tecnológicos (Crovi, Delia 2006), y es un sistema que aún se utiliza.

<sup>7</sup> Este sistema surge en 1994 con el lanzamiento del Satélite Morelos II y Solidaridad I. Implementado por la SEP para ampliar la Telesecundaria, esta red de televisión educativa formada por 16 canales: Telesecundaria (Canal 11), TvDocencia (Canal 12), Canal 13, Ingenio TV (Canal 14), Canal 15, Espacio Edusat (Canal 16), Telebachillerato (Canal 17), Canal 18, Tele México (Canal 21), Tv Universidad (Canal

22), Conaculta (Canal 23), Aprende (Canal 24), Canal del Congreso (Canal 25), Especiales (Canal 26), Telesecundaria+ (Canal 27) y TV UNAM (Canal 28). Transmite contenidos en México, Centroamérica y Estados Unidos.

<sup>8</sup> La UNAM y el ITESM junto con CONACyT y a instancias de la National Science Foundation, formaron la Red Académica Mexicana (RAM) en 1991. La RedMEX fue una asociación civil constituida por el ITESM, la Universidad de Guadalajara, la Universidad de las Américas, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, el Colegio de Posgraduados, el Laboratorio Nacional de Informática Avanzada, el Centro de Investigación en Química Aplicada, la Universidad de Guanajuato, la Universidad Veracruzana, el Instituto de Ecología, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico de Mexicali; con el objetivo de discutir políticas, estatutos y procedimientos para establecer la red de comunicación de datos en México; en 1992 se formaliza como MEXNET. También en 1992 la SEP y el IPN formaron la Red de Universidades Técnicas y Centros (RUTYC). Todo lo anterior bajo el auspicio financiero del gobierno que estaba interesado en desarrollar las conexiones de Internet en México. (Gayosso Blanca 2003, Gutiérrez Fernando 2006, Islas Octavio 2011)

<sup>9</sup>**Tlaxcala:** Psicología, Administración, Ciencias de la Comunicación, Ciencias Políticas y Administración Pública (Especialización en Administración Pública), Contaduría, Derecho, Economía y Trabajo Social. **Estado de México:** Psicología, Administración, Derecho y Pedagogía en Toluca; Contaduría, Relaciones Internacionales, Sociología, Trabajo Social en Tlalneptla; Psicología, Administración, Ciencias de la Comunicación (opción Periodismo), Ciencias Políticas y Administración Pública (Especialización en Administración Pública), Contaduría, Derecho, Economía y Trabajo Social en Ecatepec; Psicología, Administración, Ciencias de la Comunicación (opción Periodismo), Contaduría, Derecho, Economía y Trabajo Social en Chimalhuacán. Querétaro: Trabajo Social, Bibliotecología y Estudios de la Información, y Pedagogía. **Hidalgo:** Psicología, Derecho y Trabajo Social en San Felipe Orizatlán; Psicología, Administración, Contaduría, Derecho y Trabajo Social en Tlaxcoapan. **Oaxaca:** Ciencias Políticas y Administración Pública (Especialidad en Administración Pública), Trabajo Social, **Chiapas:** Ciencias Políticas y Administración Pública (Especialización en Administración Pública), y Trabajo Social. Se apoya en el Centro de Educación continua de la Universidad Autónoma de Chiapas. **Tabasco:** Trabajo Social con la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Bibliotecología y Estudios de la Información en el Instituto Estatal de Cultura de Tabasco. **Sinaloa:** Derecho en Guasave, Mazatlán y Los Mochis. **Puebla** (10 sedes distribuidas en Puebla, Acatzingo, Chiautla de Tapia, Chignahuapan, Cuetzalan, Libres, Tehuacán, Tetela de Ocampo, y Zacapoaxtla): Psicología, Economía, Bibliotecología y Estudios de la Información, Informática (el ingreso es a través de Administración o Contaduría) y Enfermería (ingreso en años posteriores al primero). **Ciudad de México y ZMVM** (9 sedes: 7 facultades y 2 escuelas de la UNAM): Administración, Bibliotecología, Ciencias Políticas (Especialización en Administración Pública), Contaduría, Derecho, Economía, Enfermería, Enfermería y Obstetricia, Español L.E., Informática, Inglés L.E., Pedagogía, Periodismo, Psicología, Relaciones Internacional y Trabajo Social.

<sup>10</sup>Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE). Lineamientos y requisitos generales para la evaluación de profesores e investigadores. <http://dgapa.unam.mx/Reglamentos/LinProfInvpride.pdf> (Consulta: septiembre de 2013)

<sup>11</sup> UNAM-DGAPA. Programa de Estímulos a la Productividad y el Desempeño del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG), [http://dgapa.unam.mx/convocatorias/Convocatoria\\_2015\\_PEPASIG.pdf](http://dgapa.unam.mx/convocatorias/Convocatoria_2015_PEPASIG.pdf) (consulta: septiembre de 2015). Es importante señalar que para el periodo académico 2016-II (febrero-julio 2016) UNAM, los montos de este programa registraron un incremento importante, pero no hubo a la vez, una revisión de las condiciones salariales y materiales, así como del trabajo profesional que demanda hoy día el ejercicio docente.

<sup>12</sup> Referido a la aparición de nuevos actores en el proceso educativo. Así, el trabajo académico quedará concentrado en el campo disciplinario, y se verá acompañado de profesionistas en informática, comunicación, pedagogos expertos en diseño instruccional. Los soportes telemáticos requieren la construcción de un proceso comunicativo entre docente-discente.

<sup>13</sup> Referido a la materialización del contenido en un soporte multimedia o telemático que hace un puente entre docente-contenidos curriculares-discentes. Con ello se pasa de la incorporación de contenidos en soportes que rompen las barreras del tiempo y del espacio.

<sup>14</sup> La puesta en marcha de sistemas de educación a distancia y abierta apoyada en plataformas (Blended learning) representa un nicho mercantil que permite aumentar la matrícula disminuyendo los costos de difusión y colocando la educación en una economía de escala.

<sup>15</sup> No se puede sustituir ni reemplazar la presencia de los profesores o responsables de las prácticas formativas. Incluso las plataformas y el software educativo requieren de la competencia de los docentes y especialistas para su correcta y exitosa implementación.

<sup>16</sup> Expresado por las entrevistadas cuando encuentran que trabajar en casa es una batalla por ignorar el timbre, teléfono, la recolección de basura, el servicio del gas, entre otras cosas que interfieren en sus actividades.