

# Evaluando la enseñanza en el posgrado

Teresa de J. Cañedo Ortiz  
Alma Elena Figueroa Rubalcava  
Dolores Villalpando Calderón  
César Zavala Peñaflor<sup>1</sup>

Evaluando la enseñanza en el posgrado  
Teresa de J. Cañedo Ortiz (2008)  
Alma Elena Figueroa Rubalcava (2008)  
Dolores Villalpando Calderón (2008)  
César Zavala Peñaflor (2008)  
*Reencuentro*  
53:63-74

*By appraising the teaching in the posgrado*  
Teresa de J. Cañedo Ortiz (2008)  
Alma Elena Figueroa Rubalcava (2008)  
Dolores Villalpando Calderón (2008)  
César Zavala Peñaflor (2008)  
*Reencuentro*  
53:63-74

## Resumen

En este trabajo se explora la percepción que tienen los estudiantes de posgrado hacia la metodología de enseñanza de los profesores, como uno de los aspectos que influyen en su aprendizaje. Para ello, se realizan entrevistas a algunos estudiantes y profesores, y se consideran diversos autoinformes de los primeros. Los resultados muestran que para el estudiante, el profesor que fomenta ciertas condiciones para que aprendan es aquél que usa estrategias de enseñanza y de aprendizaje que reflejan una planeación, que orientan su forma de aprender, y que son útiles para su formación profesional y actividad laboral.

## Palabras clave:

Posgrado, enseñanza-aprendizaje, evaluación, estudiantes

## Abstract

In this work it is explored the perception that the postgraduate students have towards the teaching methodology of the professors, as one of the aspects that influence their apprenticeship. For this, some interviews will be applied to students and teachers, and some auto informs of the first ones will be considered. The results show that for the student, the teacher that promotes certain conditions for the apprenticeship is the one that uses teaching and learning strategies that reflect a planning, that guides the way students learn and shows that are useful for their professional formation and labor activities.

## Keywords:

Postgraduate studies, teaching-learning, evaluation, students.

## Introducción

Las Instituciones de Educación Superior (IES) enfrentan grandes retos en la actualidad, derivados del rápido avance de la ciencia y la tecnología, y del surgimiento de nuevos desafíos que demandan reaccionar a los requerimientos de cambio permanente.

En ese marco, las IES tienen como misión fundamental la formación de recursos humanos de calidad, capaces de responder a los retos que plantea la sociedad. La Universidad Autónoma de Aguascalientes (en adelante, UAA) en particular, cuenta con un modelo académico que combina las funciones sustantivas de Docencia, Investigación y Difusión.

<sup>1</sup> Profesores del Departamento de Educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes. aefiguer@correo.uaa.mx

Cumplir con la misión universitaria mediante estas funciones, requiere diagnósticos que permitan evaluar el logro de objetivos y la detección de nuevos requerimientos en los planes y programas de estudio, con el fin de plantear alternativas innovadoras en la formación de los estudiantes.

Entre la diversidad de Programas de Posgrado que la UAA ha iniciado para responder a las necesidades de formación de recursos, se identifica la Maestría en Educación con enfoque profesionalizante que inició en agosto de 2004 y terminó en agosto de 2006.

Algunos profesores del Departamento de Educación, se interesaron en obtener evidencias acerca del desarrollo de aquella Maestría. En este artículo se reporta lo referente a una parte del estudio relacionada con la implementación o puesta en marcha del programa. El objetivo del estudio fue explorar cómo perciben los estudiantes de posgrado la metodología de los profesores, de tal manera que con esta información se rescatara su experiencia relacionada con el proceso de formación como estudiantes. El informante clave fue el estudiante, a quien se le hicieron entrevistas individuales y grupales con sus compañeros de grupo. Esta información se trianguló con la de algunos profesores de dicho posgrado, con la de la coordinadora de la Maestría en Educación y con algunos autoinformes escritos elaborados por los estudiantes.

Es importante destacar que según la clasificación de Lather<sup>2</sup> el presente estudio tiene un enfoque fenomenológico basado en la propuesta filosófica de Husserl. Este enfoque pretende comprender los fenómenos a través del énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia, y por ello destaca las entrevistas y las experiencias personales como técnicas de obtención de información.

El propósito de este enfoque metodológico es buscar los significados que los individuos dan a la experiencia, donde lo importante es aprehender el

proceso de interpretación por el que las personas definen su mundo.

La escuela fenomenológica alemana, representada por Van Manen,<sup>3</sup> señala que las tareas de este enfoque de investigación cualitativa son estudiar la cotidianidad, que en sentido fenomenológico es la experiencia de las personas, no conceptualizada y no categorizada; revelar el significado de esa experiencia; reconstruir ese saber, hacerlo explícito, sistemático y autocrítico y ayudar a entender la práctica cotidiana que “viven los estudiantes al pasar por la implementación o puesta en marcha de dicho posgrado” que intentó en formas distintas la flexibilidad curricular.

## Contexto del estudio

De acuerdo con los lineamientos de la institución para el diseño de planes de estudios de posgrado, los fundamentos nacionales, regionales y locales, la factibilidad de la propuesta desde distintos rubros, así como el estudio de demanda estudiantil, se elabora esta propuesta, dejando en claro los propósitos que persigue, el perfil del egresado, así como el diseño curricular necesario para una nueva Maestría en Educación, cuyas características principales serán su flexibilidad curricular y sus áreas de énfasis terminal.

Los objetivos de la formación en la Maestría en Educación son:

- Elevar la calidad de la Educación Media Superior y Superior, mediante la formación de especialistas en las diferentes áreas de énfasis que se ofrecen: Comunicación educativa y uso de medios para el aprendizaje; Orientación educativa; Evaluación de los aprendizajes; Desarrollo de estrategias de aprendizaje; Resolución no violenta de conflictos; Gestión escolar.
- Formar profesionales que alcancen altos niveles de competencia profesional en su respectiva área de actividad, competencia que se refleje

<sup>2</sup> 1990, en Rodríguez, Gil y García, 1996.

<sup>3</sup> 1990, en Rodríguez, Gil y García, op.cit.

en un excelente desempeño y que muestre gran capacidad de trabajo en equipo.

Cabe señalar que este plan de estudios de la Maestría en Educación sólo permaneció una generación, y egresaron 21 estudiantes, dieciséis hombres y cinco mujeres. En este contexto, ya no es un estudiante que se dedica sólo a estudiar, sino que ya cuenta con un trabajo y una familia, esto lo remite a otro tipo de responsabilidades y a la toma de decisiones al considerar alternativas para continuar en sus estudios, desertar en un momento dado o retirarse temporalmente para incorporarse en períodos posteriores. Es interesante observar que el grupo analizado tiene características heterogéneas tanto en edades, en su formación de origen en licenciatura, así como en las instituciones de procedencia. Todo ello lo hace un grupo con necesidades y expectativas acordes a posturas distintas, aunque compartiendo un principio de inicio: estudiar una Maestría con una orientación hacia la educación.

La diversidad de estas características son muestra de las condiciones socioculturales, profesionales y familiares que pudieran parecer un “obstáculo”, pero que a lo largo de la formación han representado fortalezas y un aspecto que ha venido enriqueciendo el trabajo general del grupo.

El 73.91% tienen el total de materias aprobadas en examen ordinario, y al porcentaje restante les falta cubrir cierto número de créditos, o tuvieron que presentar exámenes extraordinarios o a título de suficiencia. La eficiencia terminal actualmente es del 85%. Con base en este referente, el estudio se interesó en la percepción de los estudiantes acerca de la metodología de los profesores. Los métodos de enseñanza y de aprendizaje son la forma en que los profesores y estudiantes establecen un contacto con los contenidos y objetivos de una materia a través de actividades diversas. En ellos, no solamente aparecen como un reto la incorporación de los avances de la ciencia y la tecnología, sino también la conciencia de una planeación que establezca una relación entre objetivos,

actividades, contenidos y forma de evaluación, lo cual supone una participación y preparación de profesores y estudiantes para realizar los cambios necesarios.

Se comparte la idea de Alicia de Alba<sup>4</sup> en cuanto a que los cambios se relacionan con una educación para el cambio tecnológico, una educación para los medios y una educación para la transferencia de conocimiento y tecnología. Muestra de la necesidad de estos cambios es, por ejemplo, la universidad virtual del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey que utiliza un sistema de educación interactiva por satélite y que refleja la necesidad de incorporar los cambios antes mencionados. En una universidad en la que se desarrollan programas de posgrado con tendencia hacia la flexibilidad curricular, también tendrán que incorporar algunos de estos cambios para hacerla posible, especialmente en lo que se refiere por ejemplo, al uso de las video-conferencias que pueden ser escuchadas por miles de estudiantes de distintas instituciones, y a la vez contar con la oportunidad de formular preguntas al expositor; al uso del correo electrónico y el *chat* con grupos de discusión, a la necesidad y oportunidad de navegar por internet, a consultar discos compactos. Al usar esta tecnología, se tendrá que destacar que los profesores o guías o facilitadores, tendrán que manejar con mayor dominio las técnicas expositiva, interrogativa y de demostración para provocar en los estudiantes la integración y construcción de conocimientos. Y por otro lado, los estudiantes podrán y deberán aprender individualmente y colectivamente.

En este sentido, como puede apreciarse, las formas de organización y estructura para promover un currículo con tendencia hacia la flexibilidad suponen la incorporación de distintos elementos y prácticas docentes distintas de profesores y estudiantes. Éstas reflejan un sistema de comunicación que en este programa de Maestría trató de avanzar de un esquema en el que el profesor es el protagonis-

---

<sup>4</sup> De Alba, Alicia, 1997.

ta, a otro de mayor interacción entre éste y los estudiantes, entre éstos y su pares, entre los estudiantes y el material de estudio y los medios tecnológicos como el *chat* y el correo electrónico que ofrecen la oportunidad de expresar ideas y de compartirlas.

El plan de estudios de la Maestría se realizó a través de la ejecución de los actores principales y de las orientaciones de los profesores y las actividades de los estudiantes, pretendió fomentar no solamente el logro de los objetivos de los programas, sino también “orientar a los estudiantes a aprender”, con el fin de que realicen un trabajo más independiente que les permita participar activamente en su propio aprendizaje mediante experiencias diversas.

Esto supone desarrollar de manera sistemática el aprender a aprender como una herramienta fundamental del desarrollo de los educandos y los profesores, no solamente en el sentido intelectual que se enfoque a conocimientos y habilidades, sino en un sentido integral que abarque también el desarrollo de una actitud favorable hacia el propio desarrollo personal para aprender a ser mejor persona, a convivir a través de la actitud de tolerancia y negociación permanente a favor de un ideal común y que, “además de elevada competencia profesional, tengan un pensamiento creativo y crítico y una visión orgánica y equilibrada de la vida y del universo”.<sup>5</sup>

Es muy claro que una visión de la flexibilidad centrada en la dimensión académica, implica distintas concepciones y prácticas de los profesores para atender de manera eficiente la función de docencia, misma que se enfatiza no sólo en la UAA, sino también en otras instituciones de educación superior tanto nacionales como internacionales, y que actualmente se encuentra en un proceso de amplia transformación.

Ante estos retos es necesario que el profesor y sus acciones pedagógicas muestren ciertas carac-

terísticas que reflejen el intento por lograr esos retos, así, es necesario que el profesor modifique su rol de poseedor del conocimiento a otro en el que él mismo sea capaz de facilitar el conocimiento a los otros.

*Resultado 1:* ¿Qué percibieron los estudiantes respecto a los esfuerzos que mostraron los profesores en la metodología de los cursos, y qué de ello fue útil para su aprendizaje?

El profesor intentó en formas diversas desarrollar estrategias de aprendizaje de los estudiantes, como lo señala Corrales,<sup>6</sup> debido a que éstos mostraron dificultad para realizar actividades para investigar, para integrar información, para sistematizar y redactar información, y requerían de orientaciones más precisas en las que los profesores tuvieron que pensar, definir y señalar a los estudiantes a través de documentos escritos, de actividades de aprendizaje presenciales o en línea, de manera que bajo ciertos criterios, practicaran procesos de pensamiento que ayudaran a mejorar la calidad de las tareas, como el análisis, la síntesis, la relación y la comparación.

Scaffo<sup>7</sup> añade que los adultos emprenden ese proceso reflexivo a través de diferentes estilos de aprendizaje. En particular, el pragmático es el que más se refleja en la mayoría de los estudiantes del grupo. Requieren actividades que los confronten con lo que hacen en la diversidad de trabajos que desempeñan y con los conocimientos profesionales que obtuvieron en sus estudios de licenciatura; necesitan orientaciones suficientes y que sientan como útiles, de manera que les permitan realizar sus nuevas actividades como estudiantes.

Los profesores a través de los distintos cursos, realizan varios intentos que se muestran en evidencias como las siguientes.

<sup>5</sup> Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

<sup>6</sup> Corrales D., C.. (2000)

<sup>7</sup> 1999, versión electrónica.

1. Los profesores trabajan generalmente con estudiantes motivados a aprender, pero con una necesidad de recibir orientaciones para realizar el trabajo, tanto para comprender el contenido de las materias, como para mejorar el sistema de estudio.

Por ello, se identificó que los estudiantes<sup>8</sup> requieren un apoyo instruccional sistemático y explícito por parte de los profesores para realizar un trabajo individual y en equipo más productivo, y también, refleja las orientaciones que necesita un adulto para aprender. En especial,

**Tabla 1**  
**Orientaciones que ofrecen los profesores para realizar actividades de aprendizaje**

Momentos oportunos para reunirse o para iniciar una actividad individual
Hacer un esfuerzo para analizar las situaciones y ponerse de acuerdo y coincidir en los aspectos básicos para poder realizar el trabajo
Precisar criterios para que los estudiantes generen procesos de análisis, síntesis, comparación, relación
Tener lo más claro posible el objetivo de la reunión presencial o en línea para hacerla más provechosa y productiva
Ofrecer un tiempo razonable para que los estudiantes desarrollen actividades, de acuerdo al nivel de dificultad de éstas
Las reuniones en equipo presenciales o en línea deben dar a los estudiantes la sensación de que son útiles, que se aclaran dudas
Es importante elaborar trabajos de manera planeada, definiendo metas que no lleven demasiado tiempo; se deben experimentar metas cortas y productivas
Insistir a los estudiantes que se revisen bien las instrucciones de las actividades, de manera que se elabore lo que se solicita en tiempo y forma
Realizar oportunamente actividades que especialmente afecten el trabajo de otros como aportar alguna parte de un trabajo o realizar comentarios a lo que otro compañero elaboró
Ofrecer apoyo permanente, en especial a estudiantes que empiezan a usar la tecnología y se sienten inseguros y temerosos
Ofrecer orientaciones informadas y oportunas acerca de los contenidos que solicitan los estudiantes
Insistir en que cada estudiante se mantenga informado acerca de lo que se solicita
Insistir en que el trabajo en equipo permite reflejar lo que cada estudiante piensa y la forma en que pueden mejorarse y precisarse las ideas
Destacar que la asesoría individual será productiva si el estudiante cuenta con productos específicos acerca de los que el profesor puede opinar y sugerir orientaciones más concretas
Insistir en que al evaluar a los compañeros es importante aportar información fidedigna que permita identificar aciertos y consolidarlos, e identificar errores y corregirlos poco a poco
Es importante comenzar a usar herramientas tecnológicas en las que pueda apoyarse el trabajo académico de los profesores
Destacar la importancia del apoyo mutuo entre estudiantes
Al recibir comentarios o sugerencias de los compañeros, analizar cada una con el fin de valorar si proceden para mejorar el propio trabajo, y en caso afirmativo, la forma de incorporarla
Es necesario ser tolerante para escuchar a los compañeros y saber escuchar a los demás compañeros
(me parece que la última frase es redundante, sugiero suprimir la última parte y dejar

<sup>8</sup> Comentarios a partir de una autoevaluación de los estudiantes acerca de la forma en que avanzaron en la delimitación de su trabajo de tesis en la materia de Seminario I. Noviembre 2004.

se identifica en los estudiantes “su disposición para aprender”.

Los estudiantes de la Maestría en Educación manifestaron a la Coordinadora, en diferentes momentos de su formación y permanencia en este posgrado, que las actividades grupales propuestas en los seminarios de titulación fueron pertinentes para su desarrollo profesional y personal, ya que al trabajar en grupo y con criterios de participación en los que se establecía, sobre todo, el respeto por el otro, aprendieron a ofrecer y a aceptar retroalimentación de una manera positiva y que generaba confianza entre los compañeros del grupo. Consideraron muy importante la guía de los profesores<sup>9</sup> del curso así como los procedimientos metodológicos y técnicos propuestos en las actividades académicas que les permitían conducirse de la mano del profesor por caminos que en muchos momentos les parecían desconocidos. En la Tabla 1 se describen algunos de estos intentos.

Otras evidencias reflejan que...

2. La implementación de la metodología de los profesores en las materias ha conducido a los estudiantes al logro de los objetivos de los programas y al aprendizaje del contenido de los cursos, y tal vez, mucho más, al “reaprendizaje” en la organización y forma de estudiar

En relación con esta evidencia los profesores expresaron lo siguiente:

“... yo daba instrucciones acerca de cómo hacer ciertos trabajos, y no lo hacían; yo pensaba que había un acuerdo, pero cuando veía los productos que entregaban, no era lo que yo esperaba... entonces me preguntaba... ¿no se entendió? ¿o qué me faltó decir? ¿o no quedó claro?”<sup>10</sup>

“Algunos alumnos que no tienen conocimiento del ‘debate’ como técnica de enseñanza y aprendizaje, me lo dijeron, y a partir de entonces, traté de acla-

<sup>9</sup> Que se presentan en la siguiente tabla con extractos de entrevistas a estudiantes y trianguladas con entrevistas realizadas a profesores.

<sup>10</sup> Entrevista a profesor 1/ II-05

rar la utilidad de esta técnica para teorizar sobre la educación”.<sup>11</sup>

“... notaba problemas en la articulación de su opinión reflejada en los trabajos escritos que debían entregar. En muchos casos, tomaban párrafos textuales, y me preocupaba, porque aunque no es malo hacerlo así, es necesario citar. Noté mucho problema en el manejo de las citas. Como que están acostumbrados a tomar el material y ponerlo en el trabajo tal cual”.<sup>12</sup>

Mientras los estudiantes señalaban lo siguiente:

“Había materias muy prácticas, autogestivas, pero con dirección, con orientaciones”.<sup>13</sup>

“No me gusta que nos dejen trabajos tan abiertos, con tanta libertad, necesitamos una guía básica y clara”.<sup>14</sup>

Sin embargo, se identifica que, por distintas razones, algunos los estudiantes no acuden a asesoría personal cuando el mismo profesor ofrece tiempo para ello. Al respecto un profesor señala:

“Los estudiantes expusieron en equipo un tema de interés. Para este trabajo les dije que me buscaran si tenían dudas para integrar su material... nada más me buscó la mitad de los equipos... también hubo estudiantes que se mantuvieron muy claros en el tema”.<sup>15</sup>

“Los estudiantes llegaban tarde, y al final de la sesión quedaban pocos, los noté dispersos y preocupados por los seminarios y su metodología de intervención”.<sup>16</sup>

Además de lo anterior, los estudiantes de la ME comentaban<sup>17</sup> que les resultaba muy novedoso y a la vez muy interesante el que los profesores de algunas materias utilizaran metodologías en las que resultaba primordial el manejo de las tecnologías para la realización de actividades académicas como: recibir instrucciones vía correo electrónico para elaborar trabajos o productos solicitados por el profesor y enviarlos por la misma vía, el realizar actividades grupales con los compañeros a través

<sup>11</sup> Entrevista profesor 2/ V-05

<sup>12</sup> Entrevista profesor 1/ II-05

<sup>13</sup> Entrevista a alumno 3/V-05

<sup>14</sup> Entrevista alumno 4/VIII-05

<sup>15</sup> Entrevista profesor 1/II-05

<sup>16</sup> Entrevista profesor 6/ XII/05

<sup>17</sup> Registro de ideas clave de conversaciones informales de los estudiantes con la Coordinadora de la Maestría en Educación.

del *chat* o *messenger*, y aún más las materias que eran organizadas para trabajar de manera semi-presencial y utilizando ampliamente las técnicas de la educación a distancia, en las que solamente se tenían reuniones presenciales para revisiones personales de las experiencias de cada uno de los participantes, de la inquietudes surgidas en esta forma de trabajo y para revisar los aprendizajes logrados por los estudiantes, así como para dar instrucciones para las actividades siguientes.

Esta experiencia de enfrentarse a nuevas metodologías de aprendizaje provocó en los estudiantes ciertos temores e incertidumbres en el manejo de la tecnología, ya fuera por desconocimiento o por no haberse enfrentado anteriormente con estas formas de trabajo académico; finalmente cuando los estudiantes experimentaban esta forma de trabajo sus expresiones ante materias con metodologías más tradicionales eran que “ya les parecían aburridas”, llegando a proponer que todas las materias adoptaran estas metodologías. Desde luego no faltaron los estudiantes inconformes que por temor a enfrentarse e introducirse en el uso de las nuevas tecnologías se quedaban atrás en el avance de los programas del curso, que fueron los menos, sólo dos o tres de los 21 que integraban el grupo.

Es relevante hacer mención de que la implementación de estas metodologías de trabajo académico en los cursos del currículo de la ME, permitió aproximar a los estudiantes a que se hicieran autónomos e independientes en sus aprendizajes aun a través del trabajo grupal.

3. Los profesores intentaron permanentemente planear sus clases con ejemplos, prácticas, situaciones problemáticas, con el uso de la tecnología que permitiera hacer los contenidos del aprendizaje muy prácticos y útiles, de manera que varios de los estudiantes dedicados a la docencia, no solamente apreciaron esta forma de enseñar, sino que sirvió de “modelo” para aplicarlo en sus propias clases. O bien, los profesores intentaron vincular las prácticas o ejercicios del curso, con el tema de interés del trabajo recepcional de los estudiantes.

Los estudiantes agregaban por ejemplo:

“Lo que me gusta y me llama la atención de la mayoría de los profesores es la planeación tan clara y precisa de los cursos”.<sup>18</sup>

“Para aprender requiero cosas muy prácticas, aplicables, y creo que la mayoría de los profesores intenta que nosotros aprendamos así... como que los profesores buscan el modo de que aprendamos”.<sup>19</sup>

“Aunque había materias muy teóricas, poco a poco nos llevaron a que la aplicáramos a nuestra propia práctica”.<sup>20</sup>

“Había materias con lo básico de teoría y muy prácticas, recordé conocimientos que ya tenía, pero me amplió el panorama”.<sup>21</sup>

Algunos estudiantes dedicados a la docencia, señalaron que la metodología de enseñanza y aprendizaje que han experimentado en este posgrado, les servía de modelo para sus actividades docentes.

4. Los estudiantes han aprendido de las metodologías que usan algunos profesores:

- El uso de tecnología como exigencia para la asesoría
- A diseñar mejor sus propios programas de los cursos
- Ser aprendices activos
- A usar una diversidad de procedimientos y recursos didácticos; ha permitido “abrir diferentes visiones y aportaciones para el estudiante”

Los diversos cursos se impartieron en formas distintas, algunos en forma presencial, otros semipresencial, otros en línea; otros con grupo completo de aproximadamente 20 estudiantes, o cursos de hasta tres personas. Esto significó metodologías diversas incluyendo recursos

5. Los profesores intentaron en su mayoría destacar la relación entre los objetivos de las materias y la utilidad de los objetivos planteados en ellas para su experiencia laboral, profesional y personal.

<sup>18</sup> Entrevista alumno 4/VIII-05//alumno 10/IV-06

<sup>19</sup> Entrevista alumno 1/IV-05

<sup>20</sup> Entrevista alumno 2 /V-05

<sup>21</sup> Entrevista a alumno 3/V-05

tecnológicos convencionales como el correo electrónico o el *chat*, hasta experiencias en las que el curso se realizó a distancia.

“Los estudiantes en sus exposiciones, trataban de ubicar en los temas contemporáneos sobre educación, la relación de estas ideas con lo que sucede actualmente... hicieron algo así como historias de vida”.<sup>22</sup>  
“Diseñaron instrumentos para obtener información relacionada con sus temas de tesis”.<sup>23</sup>

Las materias disciplinares, en el plan de estudios de la ME, tienen como finalidad proporcionar elementos teóricos para fundamentar la propuesta de intervención educativa propuesta para el trabajo recepcional que se construyó en el seminario de titulación. Se puede decir que el 80% de los cursos lograron este objetivo, según manifestaciones de los propios estudiantes. Incluso hubo cursos que se ofrecieron en los semestres finales y los estudiantes protestaron porque sus contenidos eran muy útiles para el sustento teórico de sus trabajos.

6. Los profesores intentaron ofrecer a los estudiantes una opinión acerca del avance de su aprendizaje, sea mediante opiniones o actividades de evaluación informal, o de evaluaciones formales señaladas en los programas de las materias. Por ello, a continuación se describen estrategias de evaluación que usaron los profesores:

“Los muchachos se llevaron un examen a casa, el cual pretendía recapitular, y que obligaba a los estudiantes a pensar, y finalmente un ensayo en el que reflexionen acerca de su formación y sus concepciones de la educación confrontando con lo que decían los teóricos de la educación”.<sup>24</sup>

“Los alumnos diseñaron una estrategia para facilitar el aprendizaje en los grupos que en ese momento tenían en su práctica docente; también, se expusieron temas en los que contaba el dominio del mismo, el control del grupo, el manejo del tiempo y el manejo de los materiales”.<sup>25</sup>

Para cada una de estas características, los profesores realizaron esfuerzos distintos por promoverlas a través de la metodología que usaron para desarrollar sus cursos.

No es suficiente con que los programas de las materias describan claramente el objetivo, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Esta dimensión es una parte importante del éxito de un plan de estudios y un programa estructurado, coherente; sin embargo, existe lo que se llama en la literatura “el currículum en acción o la ejecución del currículum”, lo que hace referencia a que no solamente es importante lo anterior, sino la responsabilidad de quien lo lleva a la práctica. Por ello, se considera relevante destacar aspectos detallados de la metodología general de los cursos, que refleja un esfuerzo por llevar a la práctica los ideales plasmados en el plan de estudios del posgrado, así como los principios del aprendizaje del adulto, que no obstante, fueron parte del interés de casi todos los profesores que participaron en el desarrollo de este plan de estudios.

Por otro lado, los programas de las materias consideraban diversos criterios y formas de evaluación de los aprendizajes, entre ellos se encuentran los siguientes descritos en la Tabla 2.

Además, se introdujeron otras formas de evaluar el aprendizaje de los estudiantes e identificaron aspectos que son importantes de destacar para realizar el trabajo en equipos.

La metodología de los profesores incorporó en algunos casos la coevaluación, entendida como la evaluación que se realiza entre los estudiantes respecto a la forma de trabajo en las distintas actividades, y cuyos resultados generales<sup>26</sup> mostraron que el trabajo realizado entre los estudiantes reflejaba una presencia muy favorable de cada uno de los aspectos señalados en la Tabla 3.

<sup>22</sup> Entrevista profesor 2/V-05//profesor 14/XI-05//profesor 15/IV-06

<sup>23</sup> Registro de clase DI/II-05

<sup>24</sup> Entrevista profesor 2/V-05.

<sup>25</sup> Entrevista profesor 4/VI-05// profesor 10, 12/XI-05.

<sup>26</sup> Resultados de una coevaluación realizada por los estudiantes para el trabajo realizado en la materia de Seminario I. Sept-Oct. 2004.

**Tabla 2**  
**Criteria y formas de evaluación de los aprendizajes**

Asistencia a clase presencial
La participación activa del estudiante de acuerdo con la guía del profesor
Exámenes escritos
Elaboración de ejercicios y tareas
Reportes de lectura. Se entregará por escrito en una cuartilla el día que la lectura esté marcada por el profesor. Contendrá la referencia del texto, una síntesis de éste y la opinión sobre el mismo
Presentación grupal de temas asignados
Elaboración de un trabajo final tipo ensayo sobre un tema de elección del participante.
Autoevaluación del proceso de aprendizaje con base en una guía
Examen de conocimientos al término de cada una de las unidades
Participación en exposiciones y discusiones en clase presencial
Participación en la elaboración de trabajos en equipos
Participación en foros, chat.
Elaboración de materiales usando la tecnología
Coevaluación
Asistencia a asesorías
Realización de prácticas individuales y/o grupales

**Tabla 3**  
**Aspectos positivos mostrados por los estudiantes en el trabajo grupal**

Asistencia a las sesiones de trabajo
Puntualidad
Participación satisfactoria con comentarios
Participación adecuada en actividades diversas
Actitud favorable de responsabilidad hacia el trabajo
Escucha a las aportaciones de los compañeros
Tomar en cuenta las participaciones de los compañeros

Los estudiantes expresaron en la coordinación de la ME su reconocimiento a las formas de evaluación de los profesores en la mayoría de las materias, sobre todo en aquellas en las que recibían retroalimentación oral y por escrito, la coevaluación y sobre todo la oportunidad de hacer autoevaluación que fue considerada por los profesores que la propusieron.

*Resultado 2: ¿Qué aspectos de la metodología de los cursos valoraron positivamente los estudiantes para su aprendizaje?*

En general, el desempeño de los profesores fue un aspecto que permanentemente se evaluó. Los siguientes cuatro elementos mostrados en la Tabla 4 fueron valorados al finalizar cada curso por los estudiantes.

Como se aprecia, una diversidad de indicadores fueron valorados para cada uno de los cuatro

**Tabla 4**  
**Elementos evaluados por los estudiantes al finalizar cada curso**

<i>PLANEACIÓN</i>	<i>EJECUCIÓN</i>	<i>EVALUACIÓN</i>	<i>ACTITUDES Y VALORES</i>
Presentación del programa	Respuesta a duda	Correspondencia de la evaluación con lo revisado	Solicitud de calidad
Preparación de cada clase	Exposición clara	Adecuación de las forma de evaluar	Asistencia
Cumplimiento del programa	Motivación de la participación	Información oportuna de los resultados	Puntualidad
Relación con otras asignaturas	Expresión clara de los objetivos	Retroalimentación sobre aciertos y errores	Ambiente favorable de comunicación
	Cobertura de los aspectos importantes de la clase		Estimula el interés por la asignatura
	Dominio de la materia		Interés por los alumnos
	Textos apropiados para el programa		Respetuoso
	Verificación de la comprensión		Contribución a la formación integral
	Información actualizada		Fomento de actitudes positivas
	Respuesta a dudas		Respeto entre alumno y profesor

aspectos, obteniendo todos los profesores, en su mayoría, una calificación promedio entre 1 y 2, lo que significaba una valoración muy aceptable del desempeño de los profesores.

Para la coordinación de la ME este instrumento de evaluación de los profesores permitía identificar cuestiones como las siguientes:

1. Los aciertos en la implementación de las materias se observan en la metodología que los profesores proponen.

Los estudiantes hacen referencia a la buena planeación y distribución de los trabajos, a la previa preparación de las clases.

2. La mayoría de los profesores muestran claridad en la metodología de trabajo de la materia que coordinan y tratan de usar el enfoque del aprendizaje centrado en el aprendizaje del estudiante.

Una muestra de esto se manifiesta en las siguientes expresiones de distintos profesores que impartieron clase en la Maestría:

“Mi trabajo era exponer ideas centrales de cada tema, y a través de lecturas previas a la clase que realizaban los estudiantes, y de trabajo grupal guiado por un conjunto de preguntas, ellos avanzaban en el desarrollo del tema... quise privilegiar la construcción de ellos... mi trabajo fue modular, resaltar ideas de sus exposiciones y cerrar”.<sup>27</sup>

“Los maestros variaban su forma de exponer la clase, algunas veces exposición, otras la exposición

Se identificó además que:

<sup>27</sup> Entrevista a profesor 1, 5, 9 II/05// profesor 10/ VII-05// alumno 11,22, VIII-05

como apoyo los acetatos y esquemas con el uso del cañón, elaboración de ensayos, asesorías, trabajos en equipos, investigación personal, trabajo en línea... los maestros no siempre nos dan toda la información, sino que orientan para que uno la busque, la elabore, lo que promueve el autoaprendizaje, y porque además, realizamos autoevaluaciones nos hacen pensar en la forma en que estamos participando en la clase y contribuyendo a nuestro propio aprendizaje”.<sup>28</sup>

“Cada profesor tiene una forma diferente de enseñar, algunos son muy metódicos, otros platican sus experiencias, otros son visuales, los maestros han estado muy bien”.<sup>29</sup>

“La Maestría rompe con esquemas porque no se enfoca a la exposición de los profesores, trabaja con cierta flexibilidad en las formas de trabajo de profesores y estudiantes en cuanto al manejo del tiempo en aula, en cuanto formar de trabajo individual, grupal, en equipos, en cuanto a modalidades presenciales y en línea... se usan otros aspectos didácticos comparativamente a otras Maestrías que conozco”.<sup>30</sup>

“Ha funcionado que los estudiantes trabajemos, y que no necesariamente esté el maestro. He aprendido nuevas formas de aprender, autoevaluándome, evaluando a los compañeros. Me han parecido creativas las distintas formas en que los profesores fomentan el aprendizaje”.<sup>31</sup>

“El trabajo en equipos es bueno, porque una misma cuestión la vemos desde distintos ángulos... nos ayuda a ver más allá de la formación profesional que cada uno de nosotros”.<sup>32</sup>

3. La metodología de los cursos ha sido positiva para el aprendizaje.

Los estudiante señalan que la mayoría de los profesores:

- Dominan los contenidos de las materias, lo que facilita el aprendizaje.
- Muestran actitudes de apertura que permiten potenciar el aprendizaje.
- Muestran interés en los estudiantes.

Entre algunos de los aspectos que deben cuidarse está lo siguiente:

“Es un grupo unido, participativo y comprometido, aunque algunos integrantes externaron la necesidad

de solucionar algunos conflictos. Sugiero que se realicen talleres de desarrollo personal”.<sup>33</sup>

“Se genera un ambiente de aprendizaje donde el docente permite la interacción, pide la opinión, trabaja conjuntamente con los alumnos...”.<sup>34</sup>

Como se aprecia en las aportaciones anteriores, es importante dar al individuo, y en particular al estudiante adulto, la dirección necesaria, pero también la oportunidad de elegir ofreciendo diversas actividades para poner en práctica su autonomía, así como reconocer que se requiere un tiempo para adaptarse a este rol más protagónico en su aprendizaje.

Este estudio refleja con mayor claridad lo que Sánchez Soler y Furlán llaman currículum en forma “micro”, y cuyos propósitos son lograr los objetivos del plan de estudios del posgrado en cuestión. Sin duda, la percepción de los estudiantes acerca de la forma en que las metodologías empleadas por los profesores en los cursos contribuyeron en su aprendizaje, permiten identificar cómo se hace posible el logro de objetivos señalados en el currículum “macro”.

Las evidencias señaladas en los resultados de este estudio son muestra clara de resultados relacionadas con diversos indicadores de calidad que se solicitan para el desarrollo del posgrado, entre los que se encuentran una atención especial en que los estudiantes realmente cuenten con un proceso de aprendizaje que les permita obtener el perfil deseable, así como una actitud favorable hacia el aprendizaje, que es una de las metas más relevantes que trascienden el aprendizaje de contenidos, y llevan a los estudiantes a aprender a aprender.

La percepción de los estudiantes acerca de las características de las metodologías usadas por la mayoría de los profesores en este posgrado, son una forma de evaluar la docencia y de mostrar evidencias que sugieren a otros profesores cómo podrían desarrollar ciertas estrategias que cuidadosamente planeadas y ejecutadas, son percibidas por los estudiantes como un medio que les ayuda a aprender.

<sup>28</sup> Entrevista a alumno 5/IX-05

<sup>29</sup> Entrevista alumno 6, 10/VI/05

<sup>30</sup> Entrevista alumno 9/ IX-05

<sup>31</sup> Entrevista alumno 11/X-05

<sup>32</sup> Entrevista alumno 12/X-05// profesor 8- VII-05

<sup>33</sup> Entrevista profesor 4/ VI-05

<sup>34</sup> Entrevista alumno 12/X-05

## Bibliografía.

- ANUIES (1997). *Innovación curricular en las Instituciones de Educación Superior*, colección Biblioteca de Educación Superior. México: ANUIES.
- Barrón Tirado, Concepción (1997). "Perspectivas de la formación de profesionales para el siglo XXI". En: De Alba, A.(Coordinadora). *El currículum universitario. De cara al nuevo milenio*. México: UNAM CESU, Plaza y Valdés, p.252-257.
- Chain Revuelta y Ramírez Muro, C. (1997). "Trayectoria escolar: un estudio sobre la eficiencia terminal en la uv". En: *Revista de Educación Superior*. No. 102. México.
- Chan, Ma. Elena (1999). Síntesis de la propuesta de la autora localizada en <http://www.ens.uabc.mx/enlinea/manual>. Fecha de consulta, 03 de enero de 2006.
- Corrales Díaz, Carlos (2000). "El aprendizaje independiente". En [www.iteso.mx/~carlosc/pagina/cursouahi/UAHI\\_99\\_1/habi\\_domi\\_aprende.htm](http://www.iteso.mx/~carlosc/pagina/cursouahi/UAHI_99_1/habi_domi_aprende.htm). Fecha de consulta 03 de mayo de 2006.
- De Alba, Alicia (1997). *El currículum universitario y las nuevas tecnologías*. México: UNAM CESU. Versión estenográfica. 9 pp. <http://www.anui.es.mx>. Fecha de consulta, 07 de mayo de 2006.
- Duffy Ty D. Cunningham (2001). "Constructivism: implications for the design and delivery of instruction". En: *The Handbook of Research for Educational Communications and technology*. 13 pp. <http://www/tedi.uq.edu.au> Fecha de consulta 17 de marzo de 2006.
- Furlán, A. (2000). "La flexibilidad y la formación de los profesores". En Matute, E. y Romo Beltrán, M.(Coordinadores). En *Diversas perspectivas sobre la formación docente*. México: Universidad de Guadalajara. p. 35-46.
- Muñoz Izquierdo, C. (1993) "Bases para la modernización curricular en la educación superior. En: De Alba, A.(Coordinadora). *El currículum universitario. De cara al nuevo milenio*. México: UNAM CESU, Plaza y Valdés, p.83-92.
- OCDE (2005). *Educación para adultos. Más allá de la retórica*. México: FCE-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Reino de España.
- Rodríguez J. G. y Castañeda, Elsa. (2001). "Los profesores en contextos de investigación e innovación". En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 25. p. 103-146.España.
- Rodríguez G., Gil, F., García, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Ruiz Larraguivel, E. (1998). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*. Cuadernos del CESU. México: UNAM p. 92.
- Salinas, Jesús (1999). *Flexibilidad Educativa*. Depto. de Ciencias de la Educación. Universidad de las Islas Baleares. [http://148.202.12.1/tvcucei/que\\_es/edutec99/index.html](http://148.202.12.1/tvcucei/que_es/edutec99/index.html)
- Sánchez Soler, Ma. D. (1995). *Modelos Académicos*. Título 8, México: ANUIES p. 7.
- Sancho, J., Carbonell, J., Hernández, F. et al (1992). "Para aprender de las innovaciones en los centros". En: *Revista de Educación*. Núm. 299. p. 249-291. México.
- Scaffo, S. (1999). *Teorías del aprendizaje adulto*. <http://cecap.anep.edu.uy/documentos/capacitacion/Didactica/documentos/Scaffo/scaffo/cursode%20did%20ctica%20cerps/teor%20EDas%20sobre%20el%20aprendizaje%20adulto.pdf> Fecha de consulta, 7 de enero de 2005.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes (2004). *Plan de estudios de la Maestría en Educación*. Aguascalientes: UAA.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes (2007). *Ideario Institucional. Primera actualización*. Aprobado por el H. Consejo Universitario en sesión ordinaria, Septiembre, 2007. México: UAA. Documento mecanoscrito.

### Otras fuentes:

- Entrevistas individuales a estudiantes del posgrado.
- Entrevistas grupales a estudiantes del posgrado.
- Entrevistas individuales a profesores del posgrado.
- Autoinformes escritos de estudiantes
- Registros de clase.