

EVALUACIÓN ESTUDIANTIL DE LA MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EN
GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (PROGRAMA MIXTO)
IMPARTIDA POR EL IPN (MÉXICO) Y LA UPC (ESPAÑA)

Eje temático 3. La universidad en la sociedad del conocimiento
De la universidad presencial a la universidad virtual. Los
modelos intermedios.

Autoras: Elia Olea Deserti
Manuela Badillo Gaona
Laura Enríquez Alcázar

Resumen:

La ponencia versa sobre una evaluación parcial realizada por los estudiantes adscritos a la Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación Superior, programa mixto, bajo la coordinación compartida entre el Instituto Politécnico Nacional (IPN de México) y la Universidad Politécnica de Cataluña (UPC de España).

Aunque el programa está por finalizar en junio del 2010, momento en que se aplicará un instrumento para hacer evaluación de todo el programa, en la actualidad se cuenta con una valuación parcial de cinco módulos. Se evaluó el nivel de significatividad que tenía para los alumnos lo que aprendían en cuanto a los intereses personales y su relación con la práctica profesional, la actitud crítica sobre su proceso de aprendizaje, la percepción del intercambio de ideas, la comunicación que se estableció a través de la plataforma, cómo se percibía la conducta del tutor en cuanto al llevar a la reflexión y el estimularlos a la participación en las tareas grupales y el apoyo afectivo recibido por el grupo.

Palabras clave: evaluación de programa de maestría, evaluación de programa de posgrado mixto, evaluación programa maestría en administración, programa de maestría compartido, programa de maestría mixto internacional.

Los programas no convencionales en el devenir histórico

Hoy en día pensar en la educación es vincularla a la transformación y al uso de la tecnología. A finales del siglo XX y en la primera década del siglo XXI la vida y el sentir se han visto afectados por la globalización que como fenómeno mundial ha repercutido en el planeta. La sociedad en general usa la innovación y la tecnología pero ésta no determina la evolución histórica y el cambio social aunque sí influye en la capacidad de las sociedades para transformarse (Castell: 2006: 33). Los procesos productivos se han reestructurado, han surgido alianzas y acuerdos financieros regionales lo que ha traído que a nivel identitario ya que ha disminuido la identificación con el grupo nacional pero se ha ganado en independencia como resultado de la interconexión y trabajo en redes nacionales e internacionales. Sin embargo han surgido estudiosos enfocados en lo que visualizan debiera presentar el ser humano en el siglo XXI, destacando E. Morín (1999: 13-17) quien habla de los siete saberes fundamentales que giran en torno a la vida, el universo y el ser humano enfocándose en la identidad, terrenal pero sin olvidar la condición humana. buscando una identidad pero dentro de una comunidad planetaria.

Todo ello ha repercutido en los paradigmas educativos. Los conceptos de docente, estudiante, modelo pedagógico, currículo, aprendizaje de teorías y gestión educativa han pasado de ser *bienes* en manos de los dueños del saber a información y a la que se tiene acceso limitado y dosificado a algo que está al alcance de todos o casi todos. El usar la informática y los sistemas tecnológicos digitales o sea las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el priorizar la importancia de las competencias para hacer frente a las exigencias de la vida diaria y el hecho de manifestar como contraparte los saberes indispensables en la educación del futuro han influido en la

percepción del aprendizaje sobre el que se concibe y ponen en práctica los modelos educativos que tanto a nivel institucional como en todas las áreas educativas formadoras de profesionales se tienen y entre la que se encuentra la correspondiente al área de ciencias sociales y administrativas.

Sin embargo antes de analizar los modelos educativos idóneos al presente siglo o el uso de medios y recursos didácticos apropiados, es conveniente el considerar las variables que afectan la situación educativa y que se refieren a la influencia del entorno que se refleja en el tipo de escuela, las características de los actores educativos como los docentes y los estudiantes quienes con su conducta –resultado de su historia personal- le dan vida e interpretación a la acción didáctica, el uso, por parte de los alumnos, de estrategias para el aprendizaje y las acciones de los docentes para propiciar esa transformación en los estudiantes, además de los propios conceptos que la institución educativa y los responsables de las áreas académicas tienen sobre el aprendizaje. Por tanto, esta ponencia orientada hacia la educación mixta incluye un análisis general de las variables que intervienen en el hecho educativo en un modelo no convencional. Asimismo se incluirá un comentario sobre el estudio de la gestión educativa que ha sido reconocida como tal en las últimas décadas del siglo pasado y sobre la que se han desarrollado diversos currículos.

A partir de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción (1998: Artículo 12) en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) el uso de las nuevas tecnologías se ha manifestado más abiertamente resaltando que "...las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior... se modifica el papel de los docentes en relación con el proceso de aprendizaje y a través de un diálogo permanente se transforma la información en conocimiento y la comprensión pasa a ser fundamental" aunque se recomienda que el utilizar las redes regionales continentales o globales no impida contar con un contexto respetuoso de las identidades culturales y sociales.

A consecuencia de lo anterior es necesario mencionar que en el último lustro del siglo XX y en el primero del presente milenio se han llevado a cabo distintas reuniones de países a nivel mundial en los que el tema ha sido determinar la forma de mejorar la educación superior y realizar acciones conjuntas que permitan la interacción y el trabajo conjunto. Así se tiene que en la Cuarta Cumbre Unión Europea-América Latina y Caribe realizada en Austria en el año de 2006, en la que de tomando un horizonte de tiempo al 2015 se acordaron acciones que beneficiarán a la educación superior destacando la promoción del uso de las tecnologías de información.

De acuerdo al Programa Sectorial de Educación vigente en México también se da importancia al uso de las tecnologías, en el Objetivo 3 se plantea el "Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento" y se mencionan como estrategias y líneas de acción para la Educación Superior el fomentar el desarrollo y uso de las TIC para mejorar el aprendizaje, la operación de redes de conocimiento y el desarrollo de proyectos intra e interinstitucionales. Otra estrategia es impulsar la educación abierta y a distancia con criterios y estándares de calidad e innovación permanentes y entre sus líneas de acción se encuentra el promover programas de educación continua en la modalidad a distancia, así como crear un sistema para evaluar y acreditar la calidad de los programas educativos de educación superior abierta y a distancia (Programa Sectorial...2007: 11 y 40).

Por tanto, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de México a través de su Consejo Nacional acordó construir la visión del sistema de educación superior para el 2020 en el que a través de la formación de profesionales e investigadores se estará en posibilidad de generar y aplicar el conocimiento con calidad, pertinencia, cobertura y equidad semejantes a los indicadores internacionales (ANUIES: 2004: 1-2). Independientemente de la región en que se encuentre la institución educativa se requiere considerar los factores correspondientes al ser, el hacer y el deber ser de las instituciones de educación superior con base a la pertinencia o funcionalidad, eficacia y eficiencia (Ibídem: 2004: 72).

Al identificar lo que se tiene a nivel centro educativo como es el caso del Instituto Politécnico Nacional (IPN), desde el inicio de este siglo (Programa de Desarrollo Institucional 2001-2006) lo cual se observa en el Programa de Desarrollo Institucional del IPN 2007-2012 en el que en su objetivo 3 se habla de “Impulsar el desarrollo y utilización de las TIC en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento” y como Línea Estratégica de Acción 5 se habla de la incorporación de servicios de apoyo como plataforma de soporte al desempeño institucional, entre otros, el acceso a las fuentes y servicios de información, cómputo y telecomunicaciones (PDI IPN 2007-2012: 2007: 18). Incluso un objetivo estratégico se orienta a los docentes ya que habla de ampliar su participación en el diseño y puesta en línea de los programas educativos a su cargo y como proyecto institucional La innovación del proceso educativo y de los materiales y medios en los niveles medio superior, superior y posgrado, acordes al Modelo Educativo, resaltando el Proyecto 005 que tiene como meta para el 2012 que se refiere al Desarrollo y fortalecimiento del Campus Virtual Politécnico y la meta de Fortalecer el uso integral y efectivo de las TICs en los niveles medio superior y superior, a través de las Unidades de Tecnología Educativa y Campus Virtual para apoyar el desarrollo y expansión de la educación en sus diversas modalidades (Ibídem: 22 y 32) Así que gran parte de las acciones en este rubro se encuentran en proceso de desarrollo pero ya se pueden mencionar que en el caso de la Escuela Superior de Comercio y Administración, sus tres licenciaturas ya se ofrecen, además del modelo presencial, en el modelo a distancia a partir del 2009, además de la licenciatura de la Escuela Superior de Turismo. En el caso de estudios de posgrado ya se tienen instrumentados varios programas tales como, en el área de Ingeniería y Ciencias Físico Matemáticas, dos doctorados, dos maestrías y una especialidad. En la de Ciencias Sociales y Administrativas se tiene la maestría (sobre la que hicieron la evaluación parcial los estudiantes), además de dos especialidades. En el área Médico Biológica se cuenta con dos especialidades además de una maestría y una especialidad en Centros de Estudios Interdisciplinarios (http://www.posgrado.ipn.mx/contenido/oferta_nopresencial_mixta.html).

Ahora bien, de acuerdo al recurso humano, tanto los docentes como los estudiantes tienen intereses, capacidades, motivaciones, emociones, estilos cognoscitivos y personalidad propios que orientan y los ponen en movimiento, que los hacen ser diferentes debido a los factores heredados y lo aprendido durante su vida en su ambientes familiar y sociales lo cual se pone de manifiesto en el salón de clases presencial o virtual. También influye la inteligencia comprendida como la capacidad de adaptación que supone un equilibrio con relación al medio y que de acuerdo a J. Piaget se llega a él siempre y cuando se asimile y se acomode a las situaciones que se presentan. La adaptación se manifiesta cuando hay una organización interna de los elementos del medio que le rodea y los personales del sujeto (Sarramona: 2004: 112-116). El estilo cognoscitivo se refiere a las formas que prefieren los individuos para procesar y organizar la información y para responder a los estímulos ambientales (Almaguer: 2003: 46). Aquí influyen las relaciones sociales.

Aunque se han tocado someramente los aspectos a nivel de características personales que influyen en los actores educativos ya sean estudiantes o docentes es obligado hablar de las competencias que se retoman cuando se considera el modelo educativo vigente en el IPN. De acuerdo a J.J. Brunner el proyecto DeSeco de la Organización para la cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) llega a la definición de las competencias esenciales en la vida social y personal. Dicha organización plantea la concepción de competencias a las que consideran los conocimientos y destrezas y la habilidad para abordar acciones ante situaciones complejas en las que hay que tomar en cuenta los recursos psicosociales que abarcan también las actitudes que se presentan ante determinados contextos (Brunner: 2005:1). Así que se definen las competencias básicas o esenciales que deben tener como características el propiciar el que se cuente con resultados valorados por el individuo y la sociedad; permiten abordar demandas importantes en una variedad de contextos y se consideran relevantes por toda la sociedad. En este mismo rubro cabe mencionar la clasificación que al respecto realiza C. Rama (2009) en cuanto a las competencias mencionando la existencia de 10 competencias además de la innovativa, favoreciendo la educación a distancia lo que se refiere a las competencias informáticas, informacionales e internacionales (2009).

Para hacer uso de estas competencias el sujeto utiliza sus propias estrategias que son las acciones (con su componente actitudinal) que le aseguran ha tomado una decisión apropiada que optimiza sus recursos personales y sociales para subsistir exitosamente. Sin embargo si se hablara de una participación de programas mixtos o a distancia tanto de docentes como de estudiantes requieren contar con una cultura de la información referida a los conocimientos y habilidades de las personas que les ayuden a optimizar el uso de la tecnología. Hay que tener un mínimo de las competencias clave para buscar, evaluar, seleccionar, comprender y compartir información que pueda ser transformada en conocimiento (Tubella y Vilaseca: 2005: 206). Todavía más, de parte de los alumnos se requiere un nivel de responsabilidad que para algunos estudiosos es la madurez para la selección-aplicación de sus estrategias de aprendizaje y hacer seguimiento-evaluación de los conocimientos adquiridos en el proceso.

Otra figura importante en los programas mixtos y a distancia es la del tutor quien a través de la interacción interviene en el trabajo individual y el grupal que se tenga con el uso de las TIC o de manera presencial propiciando el desarrollo de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos. Al mismo tiempo ayuda a la solución de problemas en cuanto al material y a las actividades de aprendizaje incidiendo en las actitudes y los valores de los estudiantes por lo que debe ser un experto en el contenido del programa educativo además de contar con experiencia en la comunicación puesto que se produce una interacción e intercambio de significados y experiencias a través del diálogo entre los estudiantes y con él mismo en la realización de tareas, escuchando y atendiendo los problemas personales y escolares de los educandos por lo que requiere maneje las tecnologías en que se apoya el modelo educativo, además de gustarle la labor que desempeña.

Antes de abordar los aspectos que tienen como eje rector el aprendizaje, hay que mencionar que éste es el resultado del proceso de interiorizar información que después se convierte en conocimiento. De hecho el aprendizaje se caracteriza por ser un cambio de conducta más o menos permanente que conlleva una modificación progresiva a la que se va adaptando el sujeto (respuesta a estimulaciones), existe adquisición de hábitos, hay adaptación como resultado de la práctica, se observa modificación de la actitud y con el tiempo se percibe una variación en la personalidad. Sus dimensiones corresponden a los ámbitos perceptual, cognitivo, afectivo y social.

Existen muchas definiciones sobre el aprendizaje con base al enfoque que se tome de referencia de acuerdo a las teorías y que pueden ser las asociativas, cognitivas, psicoanalíticas o estructuralistas (Fermoso: 2005: 397-399); además de las teorías que explican el aprendizaje en la educación a distancia que de acuerdo a Keegan (1996) se agrupan en tres bloques: Las basadas en la autonomía e independencia del estudiantes, la teorías vinculadas al proceso de industrialización de la educación y las teorías basadas en la interacción y la comunicación (Sangrá: 2002: 2-4). El aprendizaje se relaciona con la instrucción-personalización y socialización que se consideran en los programas no convencionales.

Para que el aprendizaje sea facilitado hay que establecer un vínculo entre los programas educativos y la vida profesional, lo que se denomina enseñanza situada. Jonassen y Land en el 2000, afirman que el aprender no es un proceso de transmisión-recepción como en los modelos educativos tradicionales, sino es una construcción mediada de significados por lo que las posiciones constructivistas que explican el aprendizaje, la sociocultural y la situada consideran que en el aprendiza se incluyen actividades recíprocas que implican intención-acción-reflexión (Díaz Barriga: 2006: 15-18). Para que se tenga claridad en cuanto a lo que los futuros profesionales deben aprender se requiere un diálogo permanente entre la escuela y el entorno para determinar las competencias que se tienen que aprender, además del propio entre docente-tutor y estudiante-practicante. F. Díaz Barriga recomienda como estrategias del docente para propiciar un aprendizaje desde una perspectiva situada se tienen: el método de proyectos, el aprendizaje centrado en la solución de problemas reales y en el análisis de casos, prácticas situadas o aprendizaje en el campo real, aprendizaje basado en el servicio a la comunidad, trabajo en equipos cooperativos, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas y el aprendizaje mediado por las TIC cuando éstas realmente funcionan como herramientas cognitivas (Ibidem: 28).

Como se puede inferir para que las estrategias usadas por los docentes y tutores faciliten el aprendizaje en los estudiantes, se requiere que ellos mismos tengan apertura a la puesta en marcha de los programas no convencionales por lo que tienen que prepararse en cuanto a la manera en que se realiza la planeación didáctica apropiada en la educación basada en programas mixtos y a distancia, además del manejo de las TIC y trabajar en equipo con el área de Tecnología Educativa y Campus Virtual de su entidad. Desde el punto de vista de un programa hay que considerar sus contenidos y los materiales necesarios para desarrollarlo, su propia acción que debe tener un enfoque sistémico y la evaluación.

Los alumnos cuando llevan cursos a través del uso de las TIC al enfrentarse a otros puntos de vista e información nueva quizás se propicie un choque con sus esquemas cognitivos previos lo que puede causar insatisfacción pero es natural ya que se está creciendo aunque si se trata de sus primeras experiencias en cursos no presenciales es el momento en que la labor del tutor es indispensable. Con base a DeBourgh (1999) algunos de los factores que inciden en la satisfacción de los estudiantes son: cuando el estudiante tiene claro lo que se espera de él en las tareas del curso, el que se le responda rápidamente, propiciar la participación, usar distintas metodologías que favorezcan una mayor comprensión del material, el establecer mecanismos para que los alumnos se puedan comunicar con al profesor y ofrecer una retroalimentación puntual (Villa: 2004: 1-2).

Contrariamente se tienen aspectos que pueden causar insatisfacción. De acuerdo a Mason y Weller (2000) lo que provoca ansiedad en los estudiantes en programas no convencionales es el que no exista retroalimentación, omisión de criterios claros sobre lo que se espera y la ausencia o ambigüedad en las instrucciones. También influyen el no tener ayudas de parte del personal técnico, la flexibilidad y la interacción entre el

grupo, falta de disciplina (hábitos de estudio) y de interlocutores adecuados que den la retroalimentación, si no hay experiencia en estos modelos el ritmo y la atención requeridas (diferentes a un curso presencial) pueden provocar insatisfacción, sentir el distanciamiento con los compañeros y los materiales e incluso algunos estudiantes dan un reconocimiento social menor a programas on-line o virtuales que a los presenciales (Wiers-Jensen et al: 2002: 1).

Después de haber tocado las generalidades importantes propias de los programas no convencionales, entre el que se encuentra el mixto, se procederá a hablar del programa de manera general y de la evaluación realizada.

Proceso de planeación e instrumentación de la MAGDES

La *Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación Superior* (MAGDES) como programa mixto ha sido resultado del trabajo realizado y aún llevándose a cabo por el IPN (Sección de Estudios de Posgrado e Investigación) de la Escuela Superior de Comercio y Administración, unidad Santo Tomás y por la Universidad Politécnica de Cataluña (España) con sedes en la Ciudad de México, Campeche y Cancún.

Puesto que el área fundamental sobre la que se conduce esta maestría es la gestión, es conveniente mencionarla como el conjunto de acciones que impulsan a las empresas al logro de sus objetivos por lo que se encauza a la organización y a la acción. De ahí que conlleva la planeación (definición de objetivos, estrategias y planes), la organización (compromete la estructura de un conjunto interrelacionado de elementos que determinan la tarea respecto al qué, quién, cuándo y dónde debe hacerse), el liderazgo (coordinación-dirección del personal, negociación, comunicación y motivación) y la evaluación implica el monitoreo de las actividades para asegurar que se realiza el proceso tal y como se planteó con su respectivo y esperado reajuste, y el mejoramiento del producto según criterios preestablecidos (Fainholc, B. 2006). Aunque la gestión está asociada a la administración en las empresas, cualquiera que sea su orientación, es sólo a partir de la segunda mitad del siglo XX que se puede hablar propiamente de la gestión como campo disciplinario estructurado que tiene su aplicación también a la educación. De acuerdo a B. Borjas (2004), la educación superior enfrenta un gran desafío que plantea exigencias para la gestión universitaria, la creatividad y la innovación el cual consiste en reconciliar las tensiones entre la masificación y calidad, asegurar la coordinación entre las disciplinas y los ámbitos universitarios, infundir mayor flexibilidad al diseño de la oferta académica y atender a la demanda diferenciada de las actividades de grado y posgrado, así como la de docencia e investigación. Asimismo este nivel educativo debe asegurar la disponibilidad de los recursos para sostener las actividades básicas, preservar su legitimidad y alcanzar una adecuada efectividad en su acción ante sus diferentes fuentes de financiamiento (Díaz Barriga, 2000).

Un aspecto sobresaliente de la creación de este programa de maestría en forma conjunta entre el Instituto Politécnico Nacional (México) a través de la Escuela Superior de Comercio y Administración, unidad Santo Tomás y la Universidad Politécnica de Cataluña (España) es que a consecuencia de los programas de vinculación, internacionalización y cooperación que se están instrumentando en las instituciones educativas se requiere de una buena gestión y de un liderazgo que los lleve a la concreción en beneficio de las instituciones de educación superior. Este programa de maestría responde a la formación que se requiere para los estudiantes y se soluciona el problema de la distancia si se apoya en un modelo pedagógico mixto. Al mismo tiempo al compartir distintas realidades, experiencias, modelos de liderazgo, gestión educativa y dirección se propicia que los gestores se desarrollen profesionalmente y logren su posicionamiento dentro de la propia institución educativa.

Es importante indicar que ya se tenía como antecedente la experiencia conjunta del Espacio América Latina, Caribe y Unión Europea (ALCUE) de educación superior cuyo objetivo surge de la Declaración que los ministros de educación de las dos regiones (48 países en total) hicieron en París, en noviembre de 2000, la cumbre de Jefes de Estado en Madrid en 2002, en Guadalajara, México en el 2004 y en México D.F. en 2005. Dichas reuniones pretendieron fomentar la movilidad de los estudiantes, investigadores y profesores, además de personal técnico y de gestión; el desarrollo de estudios y títulos conjuntos; promover el uso de las tecnologías de información; impulsar la comparabilidad de la educación superior involucrando a varias universidades que tiendan a dar un sello de calidad a los programas y proyectos de este Espacio Común.

De hecho esta maestría resolvería los aspectos relacionados con la formación y la actualización de los líderes y personal académico en general ubicado en distintos niveles en las organizaciones educativas. Este proyecto conjunto beneficiaría a las instituciones de educación superior al preparar a líderes en gestión que se orienten al logro de la misión propia de los centros educativos. Asimismo, se tendría la posibilidad de formar/actualizar personal en cualesquiera de los ámbitos de acción ya sea a nivel estatal, nacional, regional e internacionales, formando dirigentes que realizaran una práctica administrativa profesional.

Sin embargo esta maestría tiene su génesis en la Maestría en Administración y Desarrollo de la Educación (MADE), con modelo presencial que fue reestructurada por la academia en el 2006, aunque es importante comunicar que ya se contaba con una experiencia en sistema semipresencial sobre este mismo programa, que fue llevado a cabo en una generación de 1999 a 2001 a través del Campus Virtual Politécnico y con sedes en la Ciudad de México, Cancún, Morelia y Tijuana.

En septiembre de 2007 se autoriza la Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación (MAGDE) con cuatro opciones de formación, las que se refieren a Innovación y Desarrollo Educativo, Educación Básica, Educación Media y Educación Superior (MAGDES) siendo esta última sobre la que se refiere esta ponencia.

La MAGDES es un programa de maestría en Administración con orientación profesional, que con base al artículo 7 del Reglamento de Estudios de Posgrado del Instituto Politécnico Nacional este tipo de programa conduce a la "formación actualizada, amplia y sólida en la disciplina y estrechamente vinculada al ejercicio profesional, de acuerdo con las condiciones que deben prevalecer en el ambiente laboral del campo y área de estudios correspondientes, mediante la adecuada aplicación del análisis formal" (Reglamento...2006)*.

Es necesario puntualizar que para el surgimiento de este programa hubo que tomar en consideración al Programa Nacional de Educación 2001-2006 con sus concepciones pedagógicas en las que el estudiante se concebía como el centro de la situación educativa, apoyándose en los académicos y tutores del aprendizaje, considerándose que además de las aulas presenciales, se tenían las virtuales que podían acceder a redes de información y comunicación multimedia. Todo ello podría realizarse cuando se cumpliera con el formar personalidades libres y ciudadanos democráticos que fueran capaces de vivir armónicamente en sociedad nacional o extranjera puesto que se ejercería el respeto a la diversidad cultural y los derechos de los otros.

* Gaceta Politécnica, número extraordinario 665, del 30 de septiembre de 2007.

Metodología utilizada en el desarrollo del currículo

Una vez establecida la relación entre el IPN y la UPC se programaron videoconferencias para los acuerdos en cuanto al currículo (módulos de los que se responsabilizarían una y otra institución) y específicamente el modelo pedagógico. De hecho por la experiencia de MADE, Campus Virtual Politécnico se decidió que no había que hacer un cambio brusco de una enseñanza tradicional a la aplicación de un modelo a distancia en la que los educandos -especialmente los adultos- no han tenido experiencia, por lo que se puso en práctica un modelo de aprendizaje combinado (Blended Learning) en el que se tomaron en cuenta los tres componentes referidos a los contenidos, la construcción del conocimiento a través de un aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes, así como de un trabajo colaborativo en el que se realicen actividades grupales, en el que se privilegia la comunicación a través del uso de la plataforma moodle, así que de esta forma se maximizan los beneficios del aprendizaje en línea (basado en el uso de tecnología para las actividades de aprendizaje y el presencial, que es el trabajo en sede, posterior a las videoconferencias (Montera, 2007, 128-132). Estas acciones ayudan a los estudiantes a concretar una instrumentación personal ante el aprendizaje combinado que es la instrucción presencial con sistemas de educación a distancia además del desarrollo de un aprendizaje colaborativo producto de una interacción social a través del medio tecnológico.

Con el objetivo de preparar a los académicos, de manera conjunta el Centro de Educación Continua del IPN, la UTE y CV y la coordinación de la MAGDES de la ESCA impartieron un curso de preparación para los docentes que participarían en el programa, repitiéndolo posteriormente la UTE y CV de la escuela a los aspirantes a ingresar a la maestría.

También a través de videoconferencias entre el IPN y la UPC hubo acuerdos respecto a las figuras académicas que intervendrían para el desarrollo de los módulos, la producción de materiales que apoyaran el desarrollo del aprendizaje, la programación de fechas de inicio de cada uno, la estimación de costos (proyección financiera) e incluso hubo dos encuentros personales -en México- con académicos españoles. Como resultado del acuerdo bilateral, y ya que los estudiantes y la tecnología a usarse para el programa estaba en México, a través del IPN se llevó a cabo la difusión del programa, se diseñó el portal, se calendarizaron fechas de entrega de los materiales para su producción, se elaboraron los formatos para la planeación de las actividades de aprendizaje, fechas de entrega y puntos para evaluación denominadas como guías de los participantes y en coordinación conjunta con la UPC se establecieron las videoconferencias (a cargo de especialistas en los contenidos) que complementarían la formación académica y que serían propias para cada módulo, además de que los coordinadores académicos de las dos instituciones han estado al pendiente del desarrollo del programa.

Para el establecimiento de la acción educativa se tomó el modelo pedagógico vigente en el IPN el cual se orienta a la docencia, la investigación, la extensión y la vinculación siendo el centro el estudiante que requiere una formación continua y permanente (Un Nuevo Modelo Educativo: 2004; 65-67). Caracterizándose en que se considera el desarrollo y aplicación de programas no tradicionales y flexibles que propicien mayores oportunidades con equidad.

Objetivo de la MAGDES. Preparar, formar y desarrollar directivos y líderes de instituciones y sistemas de educación superior en competencias de gestión estratégica, que permitan elevar la eficiencia, calidad y relevancia de la educación, así como dirigir procesos para la innovación y el desarrollo educativo, mediante la

interacción académica y de investigación con equipos interdisciplinarios de alto desempeño.

Modelo pedagógico. Ya que se ha aplicado un aprendizaje mixto, el modelo pedagógico puede ser representado por un triángulo equilátero cuyas tres caras corresponden a las acciones del docente (coordinador responsable de la asignatura y el profesor asistente), el tutor (quien acompaña, orienta y apoya al estudiantes) y el uso de las nuevas tecnologías de la información/comunicación (uso de la plataforma moodle) girando todo alrededor del alumno. Además de que cada módulo cuenta con cuatro videoconferencias de una hora y media cada una, la cual está a cargo de especialistas y otra hora y media es de trabajo presencial bajo la responsabilidad del tutor. Requiriendo para ello, además de los responsables de las áreas, el apoyo de los técnicos para la conexión entre las tres sedes, un administrador de la plataforma y personal que atiende a los académicos y estudiantes que como usuarios pueden tener problemas con la tecnología.

Al poner en ejecución el modelo se ha procurado cuidar que cada tutor atienda a 20 estudiantes (Montera: 2007; 133-137); sin embargo en el caso de los módulos a cargo de la UPC el académico que imparte la videoconferencia está a cargo de todo el grupo respecto a las actividades que correspondan a la parte del módulo que atendió con base al material escrito por él mismo para los alumnos y a cuyo ejercicio profesional corresponde al contenido del módulo.

Currículo. Antes de iniciar los módulos del currículo los aspirantes tuvieron que participar en un curso inicial denominado *Introducción a los aspectos metodológicos de los proyectos terminales* el cual concluyó con un pequeño taller presencial.

Tabla 1. Módulos que integran el currículo de la MAGDES

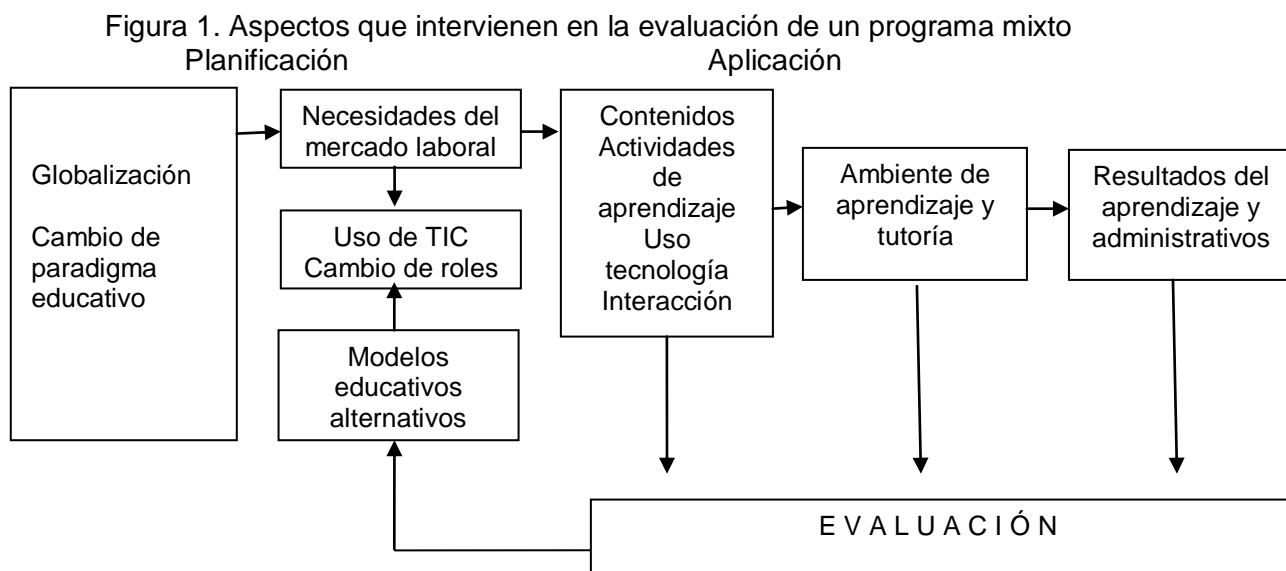
Registro	Asignaturas	Institución
07B5200	Paradigmas de formación educativa en el siglo XXI	IPN
07B5202	Alta dirección y planificación estratégica	IPN
07B5205	Tareas necesarias para el cumplimiento de la misión de la universidad	UPC
07B5208	Seminario metodológico 1	UPC
07B5203	Gerencia de la universidad	IPN
07B5206	Servicios de soporte a la institución	UPC
07B5204	Servicios complementarios y de apoyo a las personas	UPC
07B5209	Seminario metodológico 2	IPN
07B5210	Seminario metodológico 3	IPN

Evaluación. Los programas educativos, una vez puestos en marcha, requieren de información respecto a la forma en que se desarrollaron las asignaturas del plan de estudios desde su planeación, su ejecución, y la evaluación tanto de lo aprendido por los estudiantes como lo correspondiente al desarrollo, con un punto holístico del propio programa. El hecho de llevar a cabo la evaluación permite tomar decisiones relacionadas con los elementos participantes para así mejorar el proceso en beneficio de los estudiantes, académicos y la propia institución educativa.

En la actualidad aunque están proliferando cursos y programas de educación a distancia y mixtos, no se cuenta con un formato apropiado, general y probado para los programas de educación no convencional. En México existen organismos con reconocimiento a su labor académica cuyo quehacer -a través de equipos interdisciplinarios- se orientan a evaluar programas educativos con fines de acreditación para formular recomendaciones en busca de una calidad educativa, sin

embargo, se enfocan específicamente a los programas presenciales, estando en proceso el desarrollo de los indicadores de evaluación para los programas a distancia y mixtos.

M. Moreno afirma que el evaluar es algo personal, con nosotros mismos, otras personas y luego con esa parte de la realidad que se requiere aprehender convirtiéndose en una reflexión que lleva a tomar decisiones con el objetivo de mejorar las prácticas educativas (2004: 201-202). Para M.E. Chan “la evaluación es una forma de conocer lo que ocurre en los cursos en línea al mismo tiempo incide en la calidad de los procesos y en su reproducción mejorada en el siguiente ciclo” (2003: 11). En el caso de las autoras de esta ponencia consideran la evaluación como la emisión de juicios de valor traducidos a información cualitativa y/o cuantitativa respecto a un hecho o estímulo que fue percibido, analizado y abstraído, teniendo como consecuencia la toma de decisiones, que en el caso de la MAGDES se refiere a la valuación de los módulos y el programa en general considerado como una totalidad y que sus resultados se tomarán como base para mejorar los aspectos que requirieran que así se hiciera.



FUENTE: Olea, Elia (2002), “La educación a distancia ¿modalidad educativa moderna?” en Investigación Administrativa, núm. 90, año 31, enero-junio 2002, México: IPN / ESCA, p.43.

Debido a la importancia y trascendencia de la evaluación educativa para el desarrollo y ejecución de los programas, las coordinaciones, tanto del IPN como de la UPC, a través de la Fundación UPC acordaron considerar en la evaluación los siguientes aspectos:

- *Planeación general del curso (incluye los aspectos administrativos y de gestión).* Atención prestada por control escolar de la Ciudad de México para la recepción de documentos e integración de expedientes para el IPN y la UPC, prontitud con la que son atendidas las solicitudes de comprobantes de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, emisión de facturas, entre otros documentos. Uso de instalaciones para las videoconferencias, horario de las mismas, tramitación de oficio para acceso a las instalaciones.
- *Uso del recurso tecnológico (plataforma moodle).* Su funcionamiento, desde la accesibilidad, facilidad en la publicación de las tareas producto de las actividades de aprendizaje, oportunidad para el uso grupal, facilidad en la interacción entre los alumnos y con los tutores y académicos. Atención recibida como usuario en caso de presentarse problemas. Puntualidad y nitidez en la

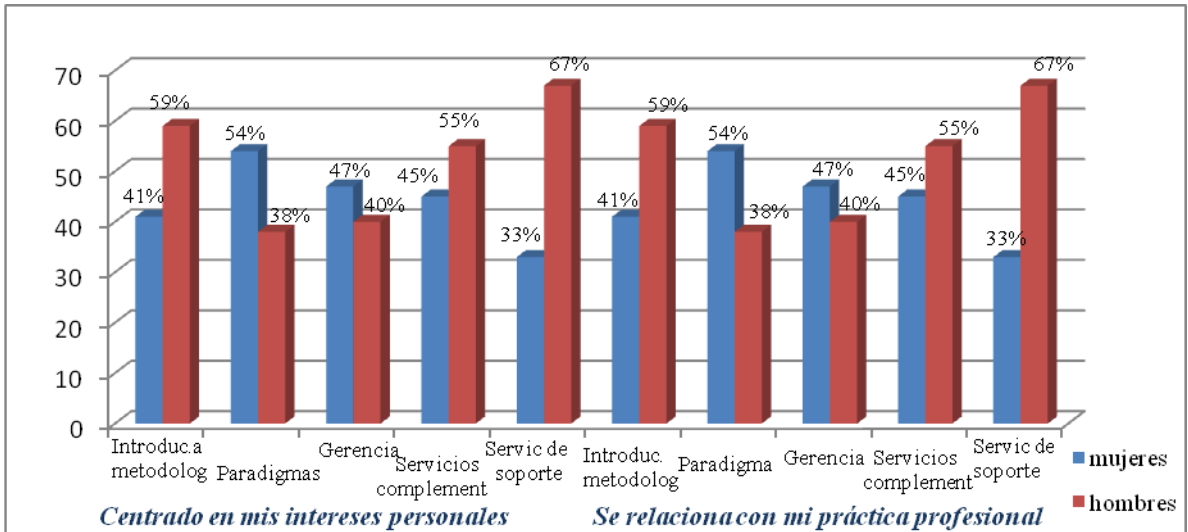
conexión vía videoconferencias con España y con las dos sedes, además de la Ciudad de México (Campeche y Cancún).

- *Aspectos didácticos propios de los módulos.* La planeación del aprendizaje (guía del estudiante) objetivos, contenidos del programa, actividades (instrucciones y tareas requeridas), participación en trabajo grupal. Los materiales usados en los módulos, su producción, contenido y accesibilidad, derechos de autor.
- *Coordinación y profesor asistente del módulo.* El desempeño de ambos académicos, su nivel de compromiso observado, atención y solución de dudas, actividades llevadas a cabo en las sesiones presenciales y seguimiento del desempeño de los estudiantes durante el curso.
- *Comportamiento del tutor.* Las funciones realizadas en caso de haber sido el responsable de las videoconferencias, las funciones a nivel de acompañamiento, orientación y apoyo a los estudiantes, impulso dado a los participantes para llegar a la reflexión y la participación. Su nivel de compromiso, retroalimentación oportuna y ampliación de la información en caso de haberse solicitado. La responsabilidad ante la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.
- *Aspectos personales del participante.* Siendo el estudiante una parte activa, es conveniente tener datos respecto al cumplimiento de las expectativas que se tuvieron antes de estudiar el programa y el módulo, cumplimiento de los objetivos de los cursos, satisfacción ante los aprendizajes y su aplicación personal y laboral.

Debido a que aún se encuentra en desarrollo el Seminario metodológico 3 que es el último del programa, la evaluación parcial, cuyos datos se han analizado y que se presentan en esta ponencia incluye sólo algunos de los aspectos que se consideran sobresalientes. Cabe mencionar que al concluir cada módulo integrante de la MAGDES, aparece un cuestionario en línea y se le solicita al estudiante responda ya que a través de él se hace una evaluación de la experiencia vivida. Asimismo antes de incluir esta información es conveniente agregar, que como en los programas que se basan en paradigmas distintos a los convencionales, cuando se inician, sufren de un nivel alto de deserción, que en el caso de este programa ahora, en la parte final, se detecta que es de un 42%.

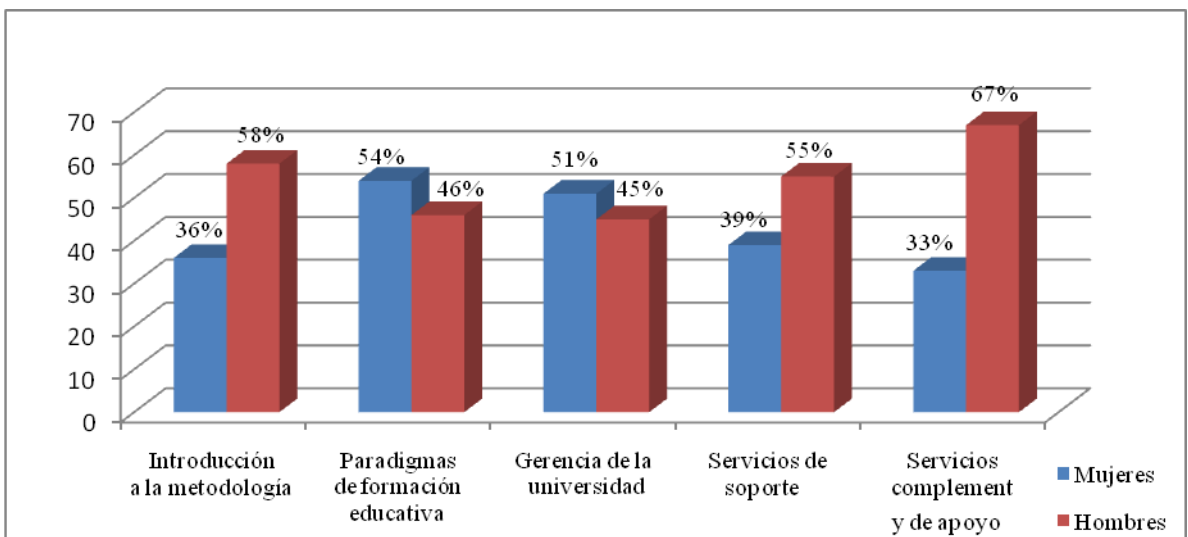
Ahora bien, para la evaluación parcial realizada por los estudiantes adscritos a la MAGDE, modalidad mixta, se tomaron cinco módulos iniciando con el de Introducción a la metodología de la investigación (seminario), Paradigmas de formación educativa en el siglo XXI (teórica), Gerencia de la universidad (teórica-práctica), Servicios de soporte a la institución (teórica-práctica) y Servicios complementarios y de apoyo a las personas (teórica-práctica) observándose los siguientes resultados:

Figura 2. Significatividad que otorgan los estudiantes en lo que han aprendido en los cinco módulos.



La Figura 2 ilustra dos aspectos importantes referidos a percibir que el contenido de los módulos considerados se *centran en lo que les interesa de manera personal* observándose que los masculinos le otorgan mayor significatividad a los cursos teórico prácticos relacionados con las actividades que se realizan en las instituciones educativas tales como Servicios de soporte a la institución (67%) y Servicios complementarios y de apoyo a las personas (55%) asimismo en considerar que lo aprendido *se relaciona con su práctica profesional*, lo cual es comprensible y se infiere que es normal ya que el grupo de estudiantes está integrado -en un 90%- por funcionarios del IPN quienes realizan funciones ligadas al servicio educativo que se otorga. Sin embargo aunque en ambas afirmaciones se detecta que la información recabada es similar, se puede identificar que en el caso de las estudiantes se inclinan más por el aprendizaje teórico, otorgando un 54% en percibir el módulo teórico Paradigmas de formación educativa en el siglo XXI como el más centrado en sus intereses personales y relacionado con su práctica profesional.

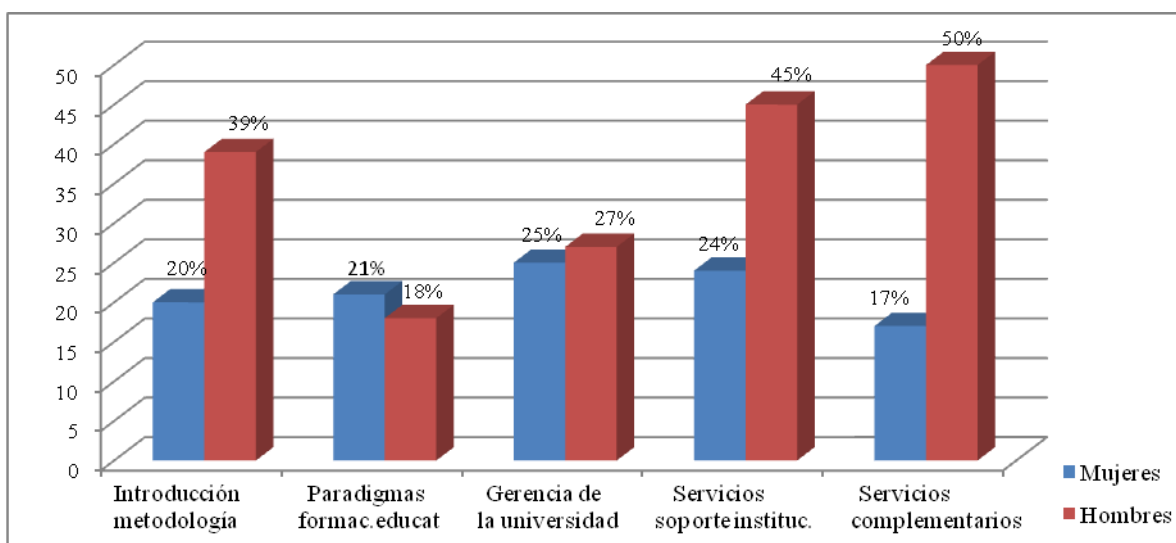
Figura 3. Actitud crítica de los estudiantes sobre como aprenden, respecto a sus propias ideas y sobre las ideas que lee



Ya que el grupo de estudiantes son adultos lo cual puede reflejar una predisposición ante los módulos que integran la MAGDES y sus contenidos, fue de interés en este

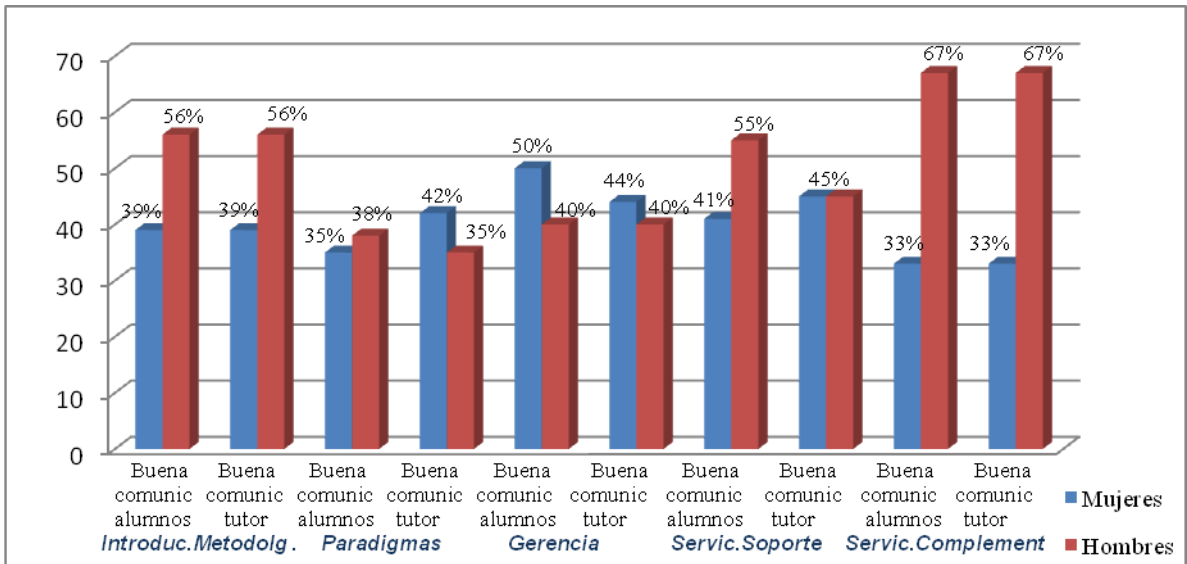
primer momento evaluativo el detectar su actitud crítica ante lo que aprenden (como aprenden, sobre sus propias ideas y respecto a las ideas que leen). Por tanto, en la Figura 3 se observa que en las materias teórico prácticas y el seminario, los discentes masculinos vuelven a presentar los porcentajes más altos de acuerdo con estas afirmaciones (60% en promedio). En el caso de las féminas se observa que nuevamente otorgan mayor criticidad al módulo teórico que invita más a la reflexión siendo el de Paradigmas de formación educativa en el siglo XXI (54%) y al teórico práctico enfocado al estudio de las acciones inherentes a la Gerencia de la Universidad (51%).

Figura 4. Percepción de la importancia del intercambio de ideas entre los estudiantes



Como se puede observar en la Figura 4, en general los alumnos ponen poco interés a la explicación y exposición de las ideas entre ellos, lo cual se observó en su mínima participación en los foros y en aquél, que de manera informal, les invitaba a la interacción en el que se podía hablar de sus intereses personales, hobbies, deportes y actividades no académicas. El puntaje más alto que se detecta es de un 50%, otorgado al módulo teórico práctico de Servicios complementarios y de apoyo a las personas.

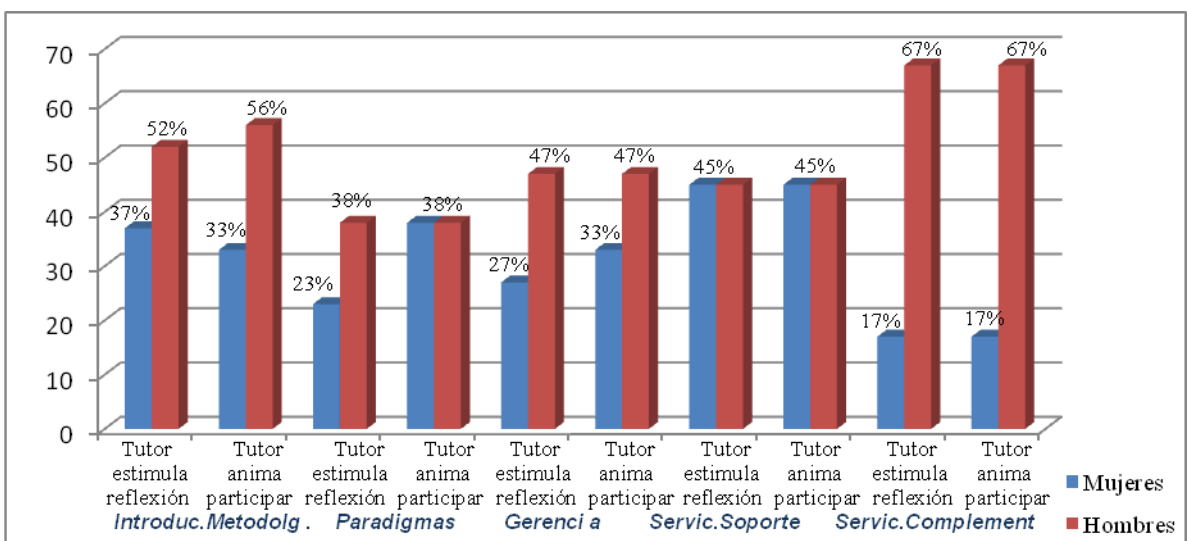
Figura 5. Comunicación de los estudiantes y tutores a través de la plataforma



Respecto a la comunicación que los estudiantes establecen con sus compañeros y tutores a través de la plataforma, se puede observar en la Figura 5, que los estudiantes (masculinos) establecieron una buena comunicación con sus compañeros en el seminario de Introducción a la metodología de la investigación y los módulos teórico-prácticos de Servicios de soporte a la institución y Servicios complementarios y de apoyo a las personas (59% en promedio), lo cual se repite en cuanto a la comunicación con sus tutores en los módulos de Introducción a la metodología de la investigación y Servicios complementarios y de apoyo a las personas con un 62% en promedio.

En el caso de las estudiantes se observa que sólo en el caso del módulo de Gerencia de la universidad se considera que se estableció una buena comunicación entre los alumnos (50%)

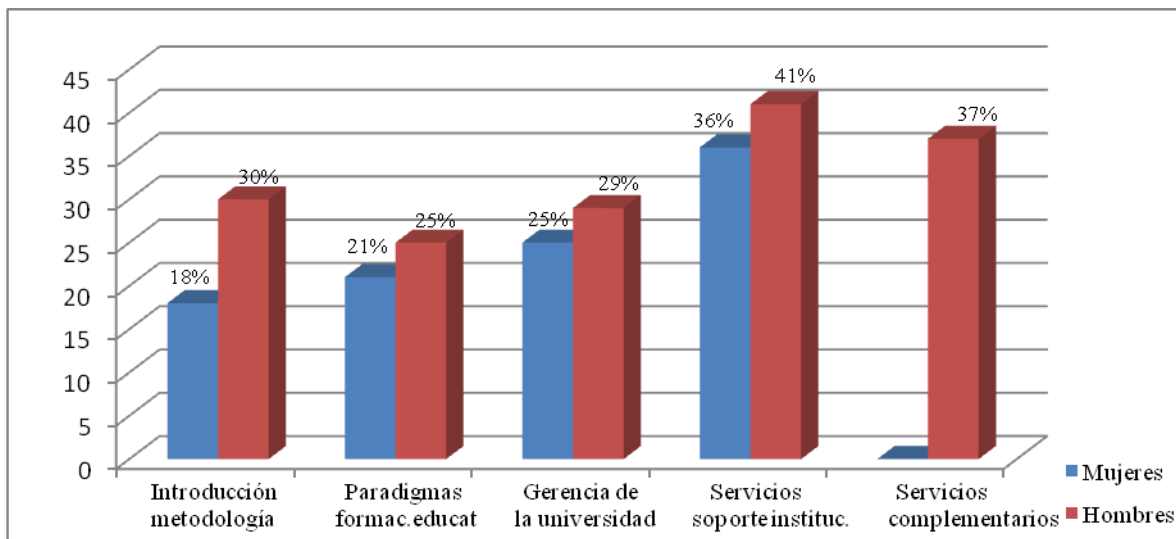
Figura 6. Acciones tutoriales que estimulan la reflexión y la participación de los estudiantes



La Figura 6 presenta la labor que realizó el tutor en cuanto a propiciar la reflexión de los estudiantes e impulsó a participar en las actividades de aprendizaje programadas en los módulos. Los hombres sintieron que los tutores les motivaron a la reflexión y a

la participación en Servicios complementarios y de apoyo a las personas e Introducción a la metodología de la investigación (60% en promedio en cuanto a la reflexión y 62% en apoyo a la participación). Sin embargo en el caso de las mujeres, aunque con un promedio bajo (45%) sólo en el módulo de Servicios de soporte a la institución percibieron que los tutores les estimularon a reflexionar y a intervenir en las actividades propias del aprendizaje programadas en este curso.

Figura 7. Apoyo afectivo que el estudiante sintió de parte del grupo



Como se puede observar en la Figura 7 los estudiantes -independientemente de si son mujeres u hombres- valoran como poco importante el apoyo afectivo que un grupo muestra a sus integrantes, por tanto, los porcentajes que se obtienen son los más bajos en los tópicos considerados en esta evaluación parcial e incluso ninguna de las compañeras opina a este respecto en el módulo de Servicios complementarios y de apoyo a las personas. Sólo es necesario comentar que en el módulo de Servicios de soporte a la institución es aquél que fue considerado por el grupo (tanto mujeres como hombres) como aquél en que percibieron que el grupo empatizaba con su esfuerzo por aprender, animándolos a participar, además de elogiar y valorar sus contribuciones en las tareas que desempeñaban.

Conclusiones

- Los estudiantes de la MAGDES otorgan mayor nivel de significatividad a los módulos teóricos prácticos tales como Servicios de soporte a la institución, Servicios complementarios y de apoyo a las personas y al seminario de Introducción a la metodología de la investigación ya que los relacionan más con lo que esperaban y su práctica profesional en incluso mantienen una actitud crítica ante lo que aprenden en ellos.
- En el caso de las estudiantes gustan más de la teoría (Paradigmas de formación educativa en el siglo XXI) que les parece más significativa en relación con lo que esperan y lo que hacen ya que les permite reflexionar ante la que mantienen una actitud crítica, considerando esto último también para el módulo teórico-práctico Gerencia de la Universidad.

- En general todo el grupo otorga poca importancia a la explicación que realizan sus compañeros en las diferentes actividades planeadas en los módulos. Quizás esto pueda ser resultado de que la mayoría de los estudiantes forman parte del personal del IPN que realiza funciones de responsabilidad por lo que se concentran más en la realización o lo que puedan hacer de manera individual por el poco tiempo que disponen para el estudio; sin embargo no tienen problemas para establecer comunicación entre ellos y con sus tutores a través de la plataforma.
- Los alumnos consideran que en el seminario de Introducción a la metodología de la investigación y en el módulo de Servicios complementarios y de apoyo a las personas, los tutores les propiciaban el llegar a una reflexión y les estimulaban a participar. En el caso de las alumnas, aunque con un porcentaje menor, se observó esta conducta en los tutores de Servicios de soporte a la institución.
- Se otorga poca importancia al apoyo afectivo grupal necesario para alcanzar con mayor satisfacción las metas académicas de los módulos del programa.

Es necesario resaltar que conforme han avanzado en el programa, los estudiantes han mejorado sus habilidades verbales para comunicarse a nivel de diálogo a través de la plataforma moodle, además de que se han ejercitado en la integración de documentos escritos. Han aprendido a comunicar sus pensamientos en forma colaborativa lo que no habían realizado antes; incluso ahora están más al pendiente de su correo electrónico. Tienen buena actitud ante el material, las tareas, la relación con sus tutores y el personal académico y técnico que está a cargo de seguir su desarrollo. Todo ello se corrobora con las opiniones respecto a los módulos de Servicios de soporte a la institución y Servicios complementarios y de apoyo a las personas.

Finalmente, se quiere mencionar que el éxito de un programa depende de todo el equipo académico, técnico y administrativo que participa y de la gestión que se realice y que el llevar a cabo una evaluación para la toma de decisiones implica responsabilidad y riesgo sobre el futuro lo que repercutirá en las generaciones próximas.

Referencias bibliohemerográficas y electrónicas

- II Reunión de Ministros de Educación América Latina y el Caribe-Unión Europea. México. 15 de Abril 2005 (Documento de Declaración).
- III Cumbre América Latina y el Caribe-Unión Europea, Guadalajara. México. Mayo 2004.
- V Cumbre ALC-UE. Perú, Lima. Del 13 al 17 de Mayo de 2008.
- Almaguer T. (2003). El desarrollo del alumno. México: Trillas.
- ANUIES. (2004). La Educación Superior en el Siglo XXI. México.
- Brunner, J. Competencias para la vida: Proyecto DeSeCo del 11 de diciembre de 2005 http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/12/_deseco_es_el_n.html. (recuperado el 13 de marzo de 2010)
- Calvo, M. (2006). Formación abierta y a distancia. España: Editorial Mad.
- Castells, Manuel. (2006). La era de la Información. Economía Sociedad y Cultura. La sociedad Red, Vol.I. México: Siglo XXI.
- Chan, M. E. y Pérez, C. (2003). Propuestas metodológicas para la evaluación de la educación en línea. Guadalajara: Universidad de Guadalajara/INNOV
- Declaración de Río de Janeiro (documento), FASOC. Año 14, No. 2. Abril-junio, 1999.

Declaración de Viena. Cuarta Cumbre Unión Europea-América Latina y Caribe. Viena, Austria, 12 de mayo de 2006.

Declaración política, compromiso de Madrid el 17 de mayo de 2002.

Díaz Barriga, A, Casanova, C. H. y otros. (2000). Financiamiento y gestión en la educación superior en América Latina y el Caribe. UNAM y CESU. Diversidad y Convergencia, Estrategias de financiamiento, gestión y reforma de la educación superior. (pp.151-207). México: UNAM-CESU.

Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. MÉXICO: McGraw Hill.

Fainholc, B. (2006). La interactividad en la educación a distancia. México: Paidós.

Fermoso, P. Teoría de la educación, México, 2005, Trillas.

Gaceta Politécnica número 665 extraordinario, del 30 de septiembre de 2007.

IPN.(2004). Un nuevo modelo educativo para el IPN. México.

Moreno, M. (2004). Nuevos rumbos para la educación. Cuando las brechas se vuelven caminos. México: UdeG.

IPN. Programa de Desarrollo Institucional 2007-2012. México: IPN.

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. México: UNESCO.

Mortera, F. “El aprendizaje híbrido o combinado: acompañamiento tecnológico en las aulas del siglo XXI” en Lozano, A.y Burgos, J. V. (compiladores). (2007). México: Limusa.

Olea, E. (2002), “La educación a distancia ¿modalidad educativa moderna?” en Investigación Administrativa, núm. 90, año 31, enero-junio 2002, México: IPN / ESCA Programas de posgrado en ambientes virtuales. (Recuperado el 28 de abril de 2010). (http://www.posgrado.ipn.mx/contenido/oferta_nopresencial_mixta.html).

Programa de Desarrollo Institucional del IPN 2001-2006.

Programa de Desarrollo Institucional del IPN 2007-2012.

Rama, C. “Las competencias profesionales” conferencia impartida en la X RENAED en Puebla, Méx., sept. 2009.

Reglamento de estudios de posgrado del IPN. Gaceta Politécnica no. 633 del 31 de julio de 2006

Sangrá, A. “Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una triada para el progreso educativo”. Conferencia pronunciada en la Universidad Autónoma de Madrid el 20 de mayo de 2002 en el marco del seminario de formación de RED-U.

Sarramona, J. (2004). Teoría de la educación. Barcelona: Ariel.

SEP. (2008). Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012. Disponible en <http://www.sep.gob.mx>

SEP. (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. <http://www.sep.gob.mx>

Tubella, I.y Vilaseca, J. (coordinadores).(2005). Sociedad del conocimiento. Barcelona: 2 Borjas, B. (2004) La Gestión Educativa al Servicio de la Innovación. Colección Procesos Educativos Nro. 21. Caracas Venezuela

UNESCO. Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, aprobada en la conferencia Mundial sobre la Educación Superior el 9 de octubre de 1998.

Villa, O. “La satisfacción de los alumnos en los cursos on-line” en Pedagogía universitaria hacia un espacio de aprendizaje compartido, Vol. 2, 2004.

Wiers-Jensen, J., Stensaker, b., Groggaard, J.B., “Student Satisfaction: Towards an empirical deconstruction of the concept”. Quality in Higher Education, Vol. 8, No. 2, 2002.