

Propuesta de un modelo para la evaluación del aprendizaje autogestivo

Camacho Palomera Rosa Evelia

Morán Martínez Francisco

Alejandra Uribe Ramos

Resumen

En este documento y al considerar los trabajos desarrollados por Scheerens, se exponen aspectos metodológicos encaminados a fortalecer la instrumentación de los Modelos Pedagógicos basados en el aprendizaje autogestivo.

Se propone impulsar líneas de investigación en torno a las fortalezas, debilidades y oportunidades generadas en la instrumentación de los modelos pedagógicos basados en el aprendizaje autogestivo, con el propósito de contar con información que permita determinar cuantitativa y cualitativamente los efectos bajo esta modalidad de enseñanza a nivel educación superior. Identificando elementos que tengan un impacto sobre el crecimiento económico ya sea sectorial o regional, y sustentar la futura toma de decisiones en este tipo de estudios.

Palabras clave: modelos pedagógicos, modelo presencial optimizado, aprendizaje autogestivo.

Abstract

Considering the work developed by Scheerens, we expose certain methodological aspects focused on strengthen the instrumentation of Pedagogical Models, based on self-managing learning.

Here are some proposals to boost research around the strengths, weaknesses and fresh opportunities generated by the instrumentation of Pedagogical Models, based on self-managing learning; trying to use the proper information that allows us to determine the generated quantitative and qualitative effects under this teaching model in higher levels of education; identifying elements that cause an impact on the sectorial or state economic growth, and set the bases for the future calls on these sort of studies.

Keywords: pedagogical models, optimized face to face education, self-managing learning.

Introducción

Se ha escrito mucho sobre el tema de los *Modelos Pedagógicos* basados en el aprendizaje autogestivo; estos modelos son vislumbrados como la solución a los problemas asociados a cómo lograr educar de manera continua, flexible y accesible.

Se considera que la instrumentación de estos modelos, pueden formar estudiantes con un nivel de aprendizaje a un costo menor; lo que permite a las organizaciones optimizar los recursos de enseñanza y su combinación con las nuevas tecnologías digitales.

En el ámbito de los Modelos Pedagógicos basados en el aprendizaje constructivista, (aprendizaje mixto o presencial optimizado) se han desarrollado experiencias de aprendizaje mixto. Las universidades son un terreno adecuado para el desarrollo de Modelos pedagógicos de este tipo. Estas organizaciones poseen una infraestructura instalada para llevar a cabo una educación presencial; sin embargo, se puede utilizar esta infraestructura sobre la cual se pueden diseñar experiencias de aprendizaje mixto utilizando las tecnologías basadas en la informática y la telemática.¹

En esta perspectiva constructivista Gallagher (1994) pone de relieve lo siguiente: durante los últimos años se ha modificado la concepción de la función de los alumnos, pasando de considerarse receptores pasivos de información a estudiantes que toman decisiones “sobre qué y cómo aprender”. Desde este punto de vista, el interés se centra en que los alumnos participen más en los procesos de enseñanza aprendizaje y en valorar si son capaces de pensar y actuar de forma independiente y articulada después de abandonar la universidad (Barnett, 1992; Harvey, Burrows y Green, 1993; De Miguel, 1995; Hernández Pina, 1997). En un análisis pormenorizado de la participación y actividad de los alumnos en el proceso de aprendizaje algunos autores (Marton, 1988; Entwistle, 1987; Resnick, 1989; Snow y Swanson, 1992) señalan que la calidad del aprendizaje está determinada por el enfoque adoptado para aprender.

Un Modelo Pedagógico de características constructivistas requerirá centrar la atención, no solo en cuántos contenidos ha aprendido un estudiante, sino, en qué aprende (a relacionar conceptos, a solucionar problemas, a

¹ El Centro Universitario de los Valles (CuValles), es el centro que ha venido instrumentado un Modelo Pedagógico diferente del resto de los centros que conforman la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara (UdeG), ya que el Modelo adoptado por este Centro Universitario, se basa en una educación centrada en el estudiante mediante el aprendizaje autogestivo, la desescolarización y disminución de los tiempos presenciales de los profesores frente a grupo, convirtiéndose en una modalidad presencial optimizada, en donde las actividades se desarrollan en el marco de acciones de tutoría, construcción de proyectos, comunicación en línea, trabajo en grupos pequeños, entre otros. El caso de CUValles, después de su creación, se ha destacado por instrumentar un modelo innovador que se distingue por su particularidad de ser un Modelo Pedagógico Autogestivo centrado en el estudiante utilizando una modalidad presencial optimizada.

aplicar un conocimiento en una situación concreta, a recordar hechos) y cómo lo aprende (qué procedimientos de aprendizaje conoce, cómo los utiliza y con qué objetivo en una situación determinada) y valorar en qué medida, las habilidades cognitivas que intervienen en el proceso de aprendizaje afectan o benefician la calidad de los resultados que se obtienen al finalizarlo.

Desde esta concepción, la teoría constructivista concibe el aprendizaje como un proceso activo de construcción de conocimiento en el que la función del profesor sería guiar y orientar este proceso para conseguir un nivel de comprensión más profundo². En concordancia, la evaluación contempla diferentes dimensiones y valora los cambios cualitativos en relación a qué se aprende y cómo se estructura el conocimiento. En diversas Instituciones de Educación Superior se han venido instituyendo modelos pedagógicos basados en este entorno que sustentan las prácticas en la modalidad presencial optimizado en el que se mezclan recursos presenciales y virtuales, (blended learning”BL”)³. Manuel Castells (1999), señala que mientras los educadores hablamos de “blended learning”; es decir, un aprendizaje mixto, la tendencia de utilizar este modelo pedagógico no es porque sea más eficaz, sino porque es un modo usual de comunicarse, de acceder a la información, de gestionar nuestras redes sociales y de fundar el conocimiento en un Modelo Pedagógico Constructivista⁴, que es vislumbrado como la solución a los problemas asociados a cómo lograr educar de manera continua, flexible, más accesible a todos los estudiantes, independientemente de su conocimiento y dominio de la computación y la telemática, fácil de llevar a cabo, de bajo costo y que optimice los recursos de enseñanza y aprendizaje existentes en diversas organizaciones y su combinación con las nuevas tecnologías digitales⁵.

2 Las categorías centrales de la teoría constructivista son la teoría de la equilibración y la teoría de los estadios. La primera permite explicar la forma en que el sujeto integra la nueva información a los esquemas previos que ha construido. Este proceso supone diversos pasos que van de un estado de equilibrio a su crisis o estado de desequilibrio posterior y su transición a otro, que lo abarca. Con relación a la teoría de los estadios, Piaget (1983) establece que durante todo el desarrollo cognitivo se identifican claramente ciertas etapas, las cuales expresan formas específicas de actuación y cierta lógica particular de los sujetos. El autor reconoce tres etapas en el desarrollo intelectual: la sensoriomotriz, la etapa de las operaciones concretas y la de las operaciones formales.

3 En educación superior los educadores hablan de “blended learning” BL, que significa, un aprendizaje en el que se mezclan recursos presenciales y virtuales. Hablar de Blended Learning es hablar de entornos de formación en una sociedad que se caracteriza por el desarrollo de las TIC en donde realidad y virtualidad se mezclan. Así, en definitiva, hablar de Blended Learning es hablar de comunicación, de una comunicación mediada de formas muy diferentes, que se beneficia de la riqueza de códigos y tecnologías para potenciar la comunicación.

4 Jonassen (1994) señala que el constructivismo es una teoría que “propone que el ambiente del aprendizaje debe sostener múltiples perspectivas o interpretaciones de realidad, construcción de conocimiento, actividades basadas en experiencias ricas en contexto” Esta teoría se centra en la construcción del conocimiento, no en la reproducción. Los estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su experiencia de aprendizaje al utilizar nuevas tecnologías como herramientas para el aprendizaje constructivista.

5 Por lo que se refiere al campo educativo Piaget menciona los rasgos esenciales de la perspectiva constructivista y los sintetiza en los siguientes puntos: Se centra en el sujeto que aprende; el individuo, tanto en los aspectos cognitivos como

En relación a este tema cabe mencionar los trabajos de Bersin (2003), Centra (2001), Hofmann (2001), Valiathan (2002) y Mantyla (2001) en el mundo anglófono; los de Pascual (2003), Forés (2003), Frances (2003), Landeta (2003), Marill (2003), Martínez (2003), Núñez (2003), Prats (2003), Sangrà (2003) y Terol (2003), en el mundo de habla hispana. Sus investigaciones y experiencias de desarrollo comprenden ámbito académico. Muchas de ellas son programas de formación que contemplan diversas alternativas que el usuario puede elegir para combinar, mezclar o articular distintos elementos y medios tecnológicos del programa educativo, para satisfacer necesidades o requerimientos específicos de aprendizaje. Si bien son relativamente pocas las referencias a la formación básica que se realiza en el mundo académico, a nivel de los estudios de pregrado en principio no parece haber ningún obstáculo para que el aprendizaje mixto se pueda llevar a cabo en ese ámbito⁶.

Modelos explicativos de eficacia escolar

Hasta la década de 1990 es cuando comienzan a proponerse modelos explicativos globales como un primer paso para la construcción de esa deseada teoría, que diera a esta línea el respaldo que necesita. Así, en esa época Scheerens fue contundente: “poseemos algunos conocimientos acerca de qué funciona en educación,

socio afectivo, no es un producto del ambiente ni de sus disposiciones o pulsiones internas. El conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción del ser humano. Las personas son sujetos activos que aprenden, inician y aprovechan experiencias, buscan información para resolver problemas y reorganizan lo que ya saben para lograr nuevos aprendizajes. La construcción del conocimiento depende de los conocimientos o representaciones acerca de la realidad y de la actividad a realizar, así como de la actividad interna o externa que el sujeto realice, este autor argumenta que el punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos. El conocimiento es resultado del aprendizaje; en consecuencia, los modelos educativos deben enfatizar la propia construcción y organización del conocimiento del individuo. El aprendizaje se produce cuando entran en conflicto lo que el estudiante sabe con lo que debería saber.

6 En el mundo de habla hispana encontramos también experiencias muy relevantes, como es desempeño de la Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara, UdG que a través de la modalidad de educación a distancia, ha establecido un programa curricular para el desarrollo de carreras a nivel de licenciatura. Silvio (2004) menciona las experiencias de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), la Universidad de Barcelona Virtual (UBV) y la Universidad Abierta de Cataluña (UOC) Cada una de ellas ejemplifica un caso distinto de articulación o de aprendizaje mixto. La UNED ilustra el caso de una Universidad clásica de educación a distancia, que inició sus actividades utilizando medios de comunicación tradicionales, que eran los existentes en la época en la cual fue creada, y progresivamente ha ido incorporando tecnologías y medios tecnológicos electrónicos digitales y nuevos paradigmas de enseñanza y aprendizaje que los acompañan. La UOC es la Universidad totalmente virtual por excelencia en España y representa tal vez un caso extremo en materia de virtualidad. Señala Silvio (Op.Cit) que hay también experiencias académicas en América Latina, de diversas características. Entre ellas, las de la Universidad Virtual de Quilmes y la Universidad Nacional Autónoma de Bucaramanga Virtual o UNAB Virtual. La Universidad Virtual de Quilmes en Argentina, es una extensión en el ciberespacio de la Universidad Nacional de Quilmes, una Universidad pública argentina. De hecho, es considerada un Programa de esa Universidad y se le denomina como “Programa Universidad Virtual de Quilmes” (o Programa UVQ). Se trata de un sistema de educación no presencial, iniciado en 1999, que utiliza el sistema de Campus Virtual como medio y ambiente para la realización de sus actividades de formación de grado y postgrado

pero aún tenemos poca consistencia en las ideas sobre por qué ciertos enfoques parecen ser eficaces” (Scheerens, 1992:13).

El primer gran artículo que reflexionaba sobre la necesidad de los modelos comprensivos y que, de una manera clara, ha marcado su posterior desarrollo es el elaborado por Scheerens y Creemers para la segunda reunión del International Congress of School Effectiveness and Improvement (ICSEI) celebrada en Rotterdam en 1989 (Scheerens y Creemers, 1989). Allí ya esbozaron los elementos clave que contendrían el resto de las propuestas elaboradas en la siguiente década. De esta forma comentan que:

- a) Pueden partir de teorías instructivas y del aprendizaje
- b) No sólo reflejan lo que se sabe sino también ofrecen hipótesis que pueden orientar investigaciones posteriores.
- c) Reflejan elementos contenidos en tres niveles (centro docente, aula y alumno) modulados por las características de la organización y del contexto, y sus relaciones mutuas.

Sheerens diseñó la primera propuesta de un modelo teórico global de eficacia escolar que pone especial énfasis en el nivel de la escuela (Scheerens, 1990). En su concepción original surgió como un sistema de indicadores que informara acerca del funcionamiento del centro docente que considerara un contexto de cuatro niveles: Nivel escolar, Nivel del Aula, Nivel Socioeconómico y Nivel de alumno⁷ (véase figura 1).

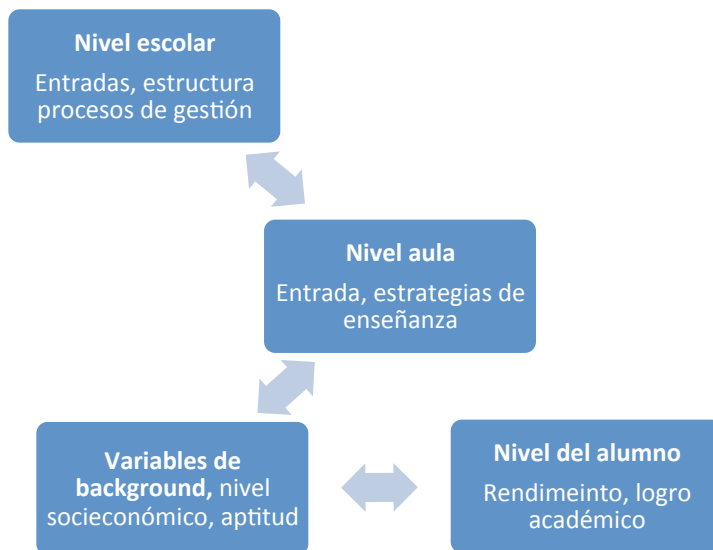
1. *Nivel Escolar* (establecimiento de metas y que éstas sean compartidas por todo el personal del centro, el liderazgo instructivo, la selección y formación del profesorado); y las características de la organización escolar (coordinación, organización de la jornada lectiva y uso del personal de apoyo).
2. *El nivel del aula*, conformado por los profesionales que están en interacción directa con los alumnos. Este nivel parte, en esencia, de la teoría de la organización del aula eficaz de Slavin (1987), este nivel estaría conformado por cuatro elementos del modelo de Carroll potencialmente controlados por el profesor: Calidad (oportunidad para aprender, tiempo dedicado a la tarea y comportamientos eficaces del profesor), Adecuación (nivel de dificultad de la materia), Incentivo (estimulación de la motivación para aprender) y tiempo dedicado a la tarea.

⁷ *Los recursos humanos* (establecimiento de metas y que éstas sean compartidas por todo el personal del centro, el liderazgo instructivo, la selección y formación del profesorado); y las características de la organización escolar (coordinación, organización de la jornada lectiva y uso del personal de apoyo *El nivel del aula*, conformado por los profesionales que están en interacción directa con los alumnos. Este nivel parte, en esencia, de la teoría de la organización del aula eficaz de Slavin (1987), este nivel estaría conformado por cuatro elementos del modelo de Carroll potencialmente controlados por el profesor: Calidad (oportunidad para aprender, tiempo dedicado a la tarea y comportamientos eficaces del profesor), Adecuación (nivel de dificultad de la materia), Incentivo (estimulación de la motivación para aprender) y tiempo dedicado a la tarea. *Nivel socioeconómico*, implicación de las familias, es decir, su compromiso con el centro y la participación con las diferentes actividades. *El alumno individual*, nivel básicamente conformado por el modelo de Carroll (1963).

3. *Nivel socioeconómico*, implicación de las familias, es decir, su compromiso con el centro y la participación con las diferentes actividades.
4. *El alumno individual*, nivel básicamente conformado por el modelo de Carroll (1963).

Para ello, Sheerens analizó investigaciones que consideraban que estos cuatro niveles podrían estar relacionados con la eficacia escolar. Concretamente, examinó trabajos sobre desigualdades en educación y efectos escolares, funciones de productividad escolar, escuelas eficaces y eficacia docente.

Figura 1. Modelo primigenio comprehensivo de eficacia escolar

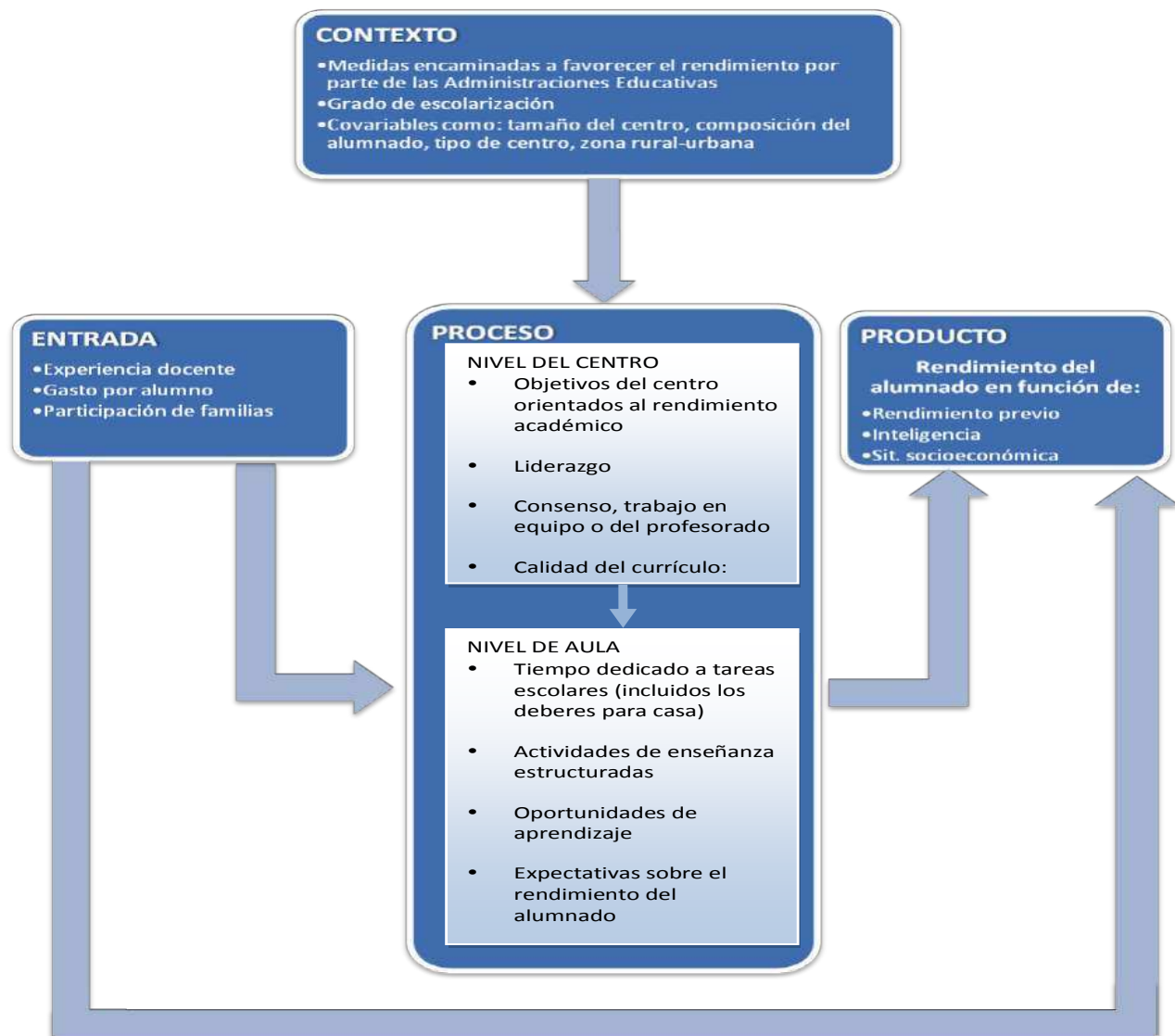


Fuente: Scheerens y Creemers (1989:274)

En este contexto y considerando el Modelo integrado de eficacia escolar de Scheerens (1992), construyó un modelo analítico de cuatro niveles: de Contexto, Entrada, Proceso, Producto, como un marco general de referencia que permitiera determinar la eficiencia del Modelo Pedagógico. Para la elaboración de ese modelo teórico previo fue necesario distinguir dos aspectos complementarios. De una parte, el diseño de la estructura o sus características globales y, de otra, los elementos que lo conforman⁸.

⁸ Respecto a sus rasgos generales, desde principios de los años 90 se han propuesto una serie de modelos comprensivos de eficacia escolar. Entre todos ellos, cuatro destacan con luz propia: el modelo de Scheerens (1990), el de Stringfield y

Figura 2. Modelo de eficacia escolar



Fuente: Scheerens (1992)

Sheerens analizó investigaciones que consideraban que estos cuatro niveles podrían estar relacionados con la eficacia escolar. Concretamente, examinó trabajos sobre desigualdades en educación y efectos escolares, funciones de productividad escolar, escuelas eficaces y eficacia docente.

Slavin (1992), el de Creemers (1994), y la propuesta de Sammons, Thomas y Mortimore (1997). Todos comparten una serie de características básicas, dos de las cuales serán tenidas en cuenta en nuestro modelo.

Señala que para integrar las aportaciones de los distintos tipos de investigación, es necesario contar con un marco multinivel, para que los indicadores de proceso pueden ser definidos desde los niveles de entorno escolar e institucional. Señala que es necesario considerar alguna perspectiva teórica para ver la interrelación entre las variables de diferentes niveles.

Propuesta de un modelo para evaluar la eficiencia pedagógica basado en el aprendizaje autogestivo

La propuesta de este documentó parte de la consideración de estudiar los beneficios para desarrollar los modelos pedagógicos a través de un conjunto de relaciones de coherencia entre los componentes de un modelo sistémico. El modelo Pedagógico que se refiere en este documento está sustentado en el aprendizaje autogestivo y puede ser instrumentado en el nivel de pregrado permitiendo conocer y valorar la eficiencia del modelo Pedagógico.

Esta propuesta de la evaluación de la educación centrada en modelos pedagógicos fundamentados en entornos de aprendizaje mixtos se considera una variedad de propósitos, entre ellos:

- determinar el grado de cumplimiento de los objetivos instruccionales
- medir el progreso de los estudiantes a lo largo de una carrera; seleccionar grupos de estudiantes para un tratamiento especial
- facilitar el control de calidad de instrucción entre otros.

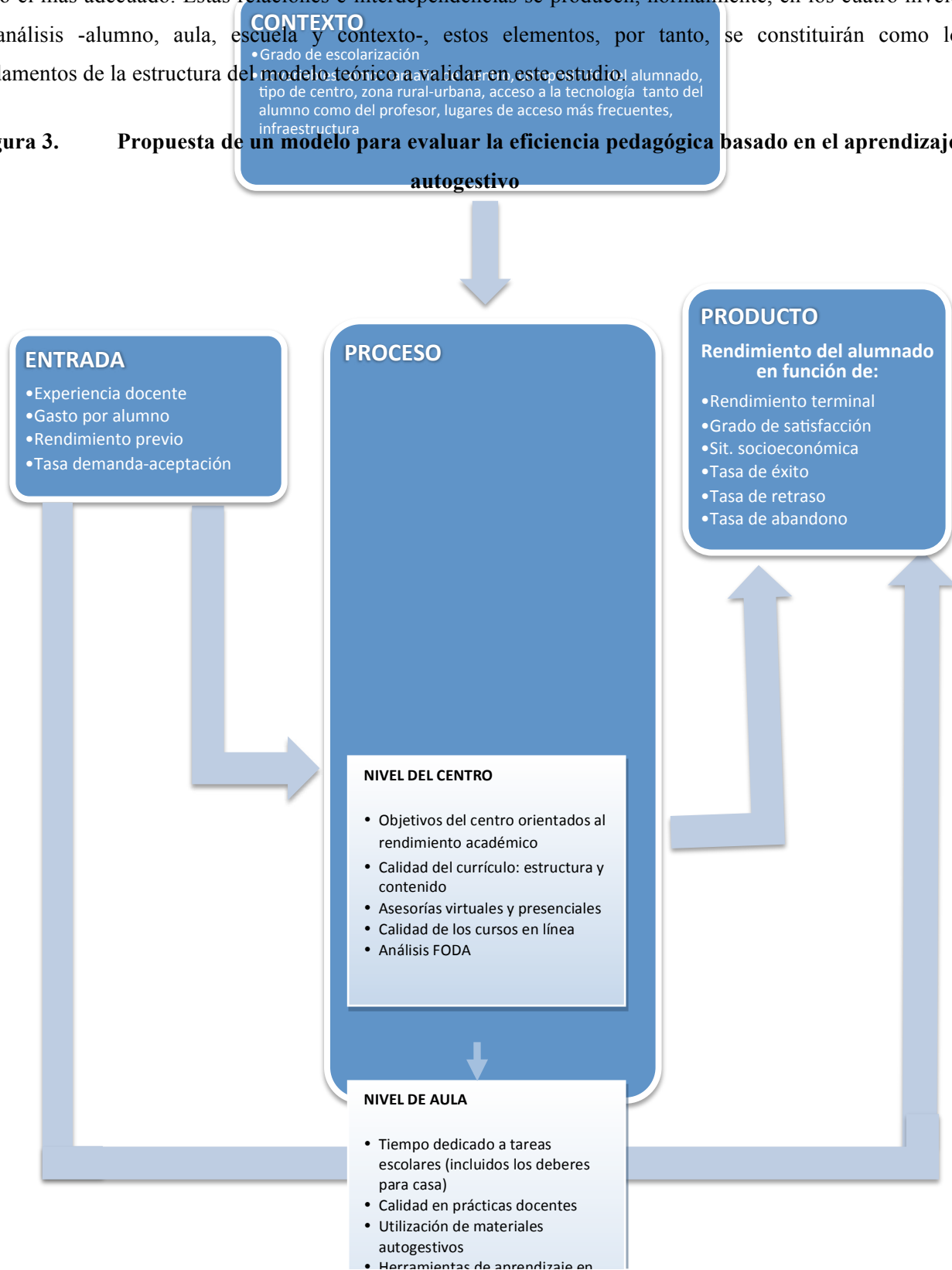
Sin embargo, a pesar de estas importantes funciones, no se ha determinado aún un modelo único que sirva como referencia comúnmente aceptada en cuanto a la forma óptima de realizar la evaluación de estos modelos pedagógicos.

En este contexto y considerando el Modelo integrado de eficacia escolar de Scheerens (1990), se construyó un modelo analítico de cuatro niveles: de Contexto, Entrada, Proceso, Producto, como un marco general de referencia que permitiera determinar la eficiencia del Modelo Pedagógico. Para la elaboración de ese modelo teórico previo fue necesario distinguir dos aspectos complementarios. De una parte, el diseño de la estructura o sus características globales y, de otra, los elementos que lo conforman⁹.

⁹ Respecto a sus rasgos generales, desde principios de los años 90 se han propuesto una serie de modelos comprensivos de eficacia escolar. Entre todos ellos, cuatro destacan con luz propia: el modelo de Scheerens (1990), el de Stringfield y Slavin (1992), el de Creemers (1994), y la propuesta de Sammons, Thomas y Mortimore (1997). Todos comparten una serie de características básicas, dos de las cuales serán tenidas en cuenta en nuestro modelo.

Se parte de una visión sistémica del centro educativo; se pone de manifiesto la interacción entre los elementos del sistema y las relaciones recíprocas que se establecen entre ellos y cómo esta interacción contribuye al logro de los alumnos. Dentro de esta perspectiva destaca el modelo CEPP (contexto, entrada, proceso y producto), como el más adecuado. Estas relaciones e interdependencias se producen, normalmente, en los cuatro niveles de análisis -alumno, aula, escuela y contexto-, estos elementos, por tanto, se constituirán como los fundamentos de la estructura del modelo teórico a validar en este estudio.

Figura 3. Propuesta de un modelo para evaluar la eficiencia pedagógica basado en el aprendizaje autogestivo



Fuente: Fuente: Elaboración propia con base al modelo propuesto por Scheerens (1990:73)

Vista la estructura general del modelo, se considera pertinente seleccionar los factores o indicadores que formarán parte del mismo. Un primer aspecto a considerar en este Modelo de enseñanza es la validez de la interrelación sistémicas de las variables que lo integran.¹⁰ En esencia, se puede resumir la información en los siguientes variables:

1. *Factores de Contexto:* Misión, Visión, Estructura organizacional, Objetivos del centro, Matricula, Cursos impartidos, Programas instrumentados, Formación de los estudiantes, Recursos humanos (administrativos, docentes), Desarrollo de la investigación, Estado de los recursos materiales y financieros, Funcionamiento de las instalaciones, Servicios de apoyo a la enseñanza y la Investigación, Situación socioeconómica de la región y de los municipios donde se localiza el centro universitario.
2. *Factores de Entrada:* Características de los docentes (nivel académico y experiencia del personal docente), Costo de inversión por alumno, Participación del costo de inversión de las familias, Características del aula, Numero de repetidores.¹¹
3. *Factores de Proceso:*
 - a. Nivel del Centro: Objetivos del centro orientados al rendimiento académico, Sentido de comunidad, Liderazgo educativo, Clima del centro, Desarrollo profesional del docente, Seguimiento y evaluación, Implicación de las familias, Recursos¹².

10. Se puede afirmar que, si exceptuamos los reanálisis de evaluaciones internacionales tales como el estudio sobre lectura de la International Association for the Evaluation of International Achievement (IEA) (Postlethwaite y Ross, 1992; Scheerens y Bosker, 1997), que no aporta grandes datos, ninguna de las revisiones de investigación sobre eficacia escolar de las realizadas hasta este momento ha tomado en consideración estudios llevados a cabo en España. De esta forma, no poseemos la seguridad absoluta de que éstos sean aplicables en nuestro caso.

11 Las características de los docentes, por ejemplo su edad o experiencia docente. Las características del aula, tales como el número de alumnos. Las características de los alumnos, tales como la situación socio-cultural de las familias, su género y su rendimiento previo.

12 Sentido de comunidad, que implica tanto la existencia de metas claras, conocidas y compartidas por parte de la comunidad escolar, como el trabajo colegiado por parte de los docentes. Liderazgo educativo, donde se destaca la importancia de un liderazgo más pedagógico que burocrático y se relaciona con las características de la persona que ejerce ese liderazgo y con su forma de ejercerlo. Clima del centro, es decir, buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y presencia de un ambiente afectivo y que fomente el trabajo de los alumnos en clase. Desarrollo

- b. Nivel del Aula: Altas expectativas, Calidad del currículum, Organización del aula, Clima del aula, Seguimiento y evaluación, Actividades de enseñanza estructuradas, Oportunidades de aprendizaje¹³.

Objetivo General: es comprobar la eficiencia del Modelo Pedagógico instrumentado por instituciones educativas mediante el análisis de la pertinencia y eficacia de las estrategias de docencia, investigación, extensión y gestión y si la modalidad presencial optimizada puede ser considerada como una alternativa mejor que la modalidad presencial tradicional para cursar *estudios de nivel de pregrado*.

Objetivos específicos:

1. Corroborar si el Modelo Pedagógico instrumentado en instituciones de nivel superior ha permitido la expansión de la educación virtual y satisfacer la demanda regional en materia educativa superior.
2. Conocer el grado de dificultad de adaptación de los alumnos de nuevo ingreso al pasar de un modelo pedagógico tradicional a un modelo pedagógico autogestivo y si este aspecto no es motivo de deserción.
3. Determinar si el *Modelo pedagógico presencial optimizado* ha generado y fortalecido procesos de autogestión y autoaprendizaje.
4. Analizar si el Modelo Didáctico centrado en entornos de aprendizaje mixtos y uso de tecnologías de la información (TIC's) contribuye a la formación de estudiantes autogestivo capaces de tomar decisiones y emitir juicios de valor.
5. Determinar si el rol del facilitador del docente permite generar capacidades, habilidades y competencias en los alumnos a través del aprendizaje autogestivo.
6. Evaluar si la modalidad presencial optimizada es considerada como una buena alternativa para cursar estudios del nivel superior.

profesional de los docentes, entendido tanto como actitud hacia el aprendizaje continuo y la innovación como su puesta en práctica, es decir, la formación permanente recibida. Seguimiento y evaluación de los alumnos, de los docentes y del propio centro educativo. Implicación de las familias, es decir, su compromiso con el centro y la participación en las diferentes actividades. Recursos, entendido como la existencia, calidad y adecuación de instalaciones y recursos didácticos.

¹³ Altas expectativas, de los docentes hacia los alumnos, pero también de los directivos hacia los docentes y de las familias hacia el centro. Calidad del currículum/estrategias de enseñanza. Aquí se sitúan elementos relacionados con las estrategias didácticas, el refuerzo y la retroalimentación y la atención a la diversidad. Organización del aula, entendida en un doble sentido; por un lado, la organización de las actividades en el aula y, por otro, la organización física de la misma. Clima escolar y de aula, es decir, buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa y presencia de un ambiente afectivo y que fomente el trabajo de los alumnos en clase. Seguimiento y evaluación de los alumnos, de los docentes y del propio centro educativo.

Conclusiones

Lo que se ha hecho en la mayor parte de las evaluaciones de educación centrada en el estudiante, es trasladar las prácticas tradicionales de la evaluación en las aulas, sin una consecuente reflexión sobre el impacto que estas ocasionan en una situación de aprendizaje diferente. Algunas preguntas claves no han sido estudiadas en profundidad.

Entre ellas: ¿Cuál es el propósito de la evaluación de los aprendizajes en la educación centrada en la modalidad presencial optimizado? ¿Qué técnicas de evaluación son recomendables en este contexto? El propósito de este trabajo es clarificar estas cuestiones y otras asociadas a la misma problemática.

Se adopta como premisa que el sistema de evaluación del aprendizaje condiciona en gran parte los resultados de la educación centrada en la modalidad presencial optimizado; por esta razón es necesario ajustar el sistema evaluación a las características de la población estudiantil y a los resultados que se desean lograr.

En el ámbito de los Modelos Pedagógicos basados en el aprendizaje constructivista, se han desarrollado experiencias de aprendizaje mixto. A nivel de estudios superiores, no parece haber ningún obstáculo para que el aprendizaje mixto o (presencial optimizado) se pueda llevar a cabo en este nivel académico.

Algunos criterios que pudieran ayudar a determinar la efectividad del Modelo pedagógico.

1. *Uso de tecnología* (familiaridad, problemas, aspectos positivos, actitudes hacia la tecnología) por profesores y estudiantes.
2. *Efectividad de los materiales didácticos* (lecturas, calidad de discusiones, resolución de dudas, planteamiento de problemas durante el desarrollo del curso), estímulos a los estudiantes para que se expresen a través de algún medio que dispone el curso.
3. *Atmósfera del curso* (orientación al aprendizaje), contenido del curso (relevancia, cuerpo adecuado de conocimientos, organización)
4. *Calidad de la interacción* con profesores, otros estudiantes y viceversa.
5. *Desarrollo de tareas y asignaciones* (utilidad, grado de dificultad y tiempo requerido, reacciones de los alumnos)
6. *Estrategias evaluativas* (frecuencia, relevancia, suficiencia, dificultad, reacciones de los alumnos)

Servicio de apoyo al estudiante (facilitadores, tecnología de apoyo, servicios de biblioteca)

Cabe señalar que la mayor parte de las experiencias se han efectuado en el campo de la educación formal de pregrado, postgrado y en educación continua que se realiza en organizaciones educativas, empresas y otras organizaciones no-empresariales del sistema laboral.

Referencias

- Ackerson, L. G. y otros (1991). Assessing the relationship between library Instruction methods and the quality of Undergraduate Research. *Research Strategies*, 9(3), 139-41.
- Anuies (1990). Estrategias para la Evaluación de la Educación Superior. *Universidad Futura*, 2 (5), 61-68.
- Burrows, A y Harvey, L. (1992). Defining quality in higher education: the stakeholder approach. Ponencia presentada en AETT Conference on Quality in Education University of New York.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.
- Hernández, L. R. (1985). La calidad de los estudios de postgrado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 20(2), 81-98.
- Mankiw Allen, M. (1998). Communication and Organizational Commitment: Perceived Organizational Support as a Mediating Factor. *Communication Quarterly*, 40 (4), 357-367.
- Scheerens, J. (1990). School effectiveness research and the development of process indicators of school functioning. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(1), 61-80.
- Scheerens, J. (1992). *Effective schooling: research, theory and practice*. London: Cassell.
- Scheerens, J., y Bosker, R.J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- Scheerens, J., y Creemers, B. P. M. (1989). *Towards a more comprehensive conceptualization of school effectiveness*. En Creemers, B. P. M., Peters, T., y Reynolds, D. (Ed.), *School effectiveness and school improvement*. Taylor & Francis.
- Varios. (1981). *La calidad de la educación*. Madrid: C.S.I.C.
- Varios. (1990). Evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 48 (186).
- Varios. (1992). *Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior*. México, S.E.P.
- Villar, L. M. (1984). *Calidad de enseñanza y supervisión instruccional*. Sevilla: ICE, Universidad de Sevilla.