

El espacio virtual tendrá como elemento base al mensaje. Por ello, a pesar de ser concebido para la labor docente, puede ser utilizado para funciones de investigación o de extensión. Las redes colaborativas entre instituciones distantes podrán implementarse con un presupuesto bajo, comparado con opciones antes concebidas, propiciando el mejor aprovechamiento de recursos.

Todo gracias a la velocidad y a la capacidad mimética del bit.

Referencias bibliográficas.

Britain, Sandy y Oleg Liber (2002), "A framework for pedagogical evaluation of virtual learning environments", en <http://www.jtap.ac.uk/reports/htm/jtap-041.html>

Charles C., Mercedes (1992), *Comunicación y modelos educativos II*, Comunicación en el aula, ILCE, México.

Mason, Robin (2002), "Models of online Courses", en http://www.aln.org/alnweb/magazine/vol2_issue2/Masonfinal.htm

Sherry, Lorraine (2002), "Issues in distance learning", en <http://www.cudenver.edu/~lsherry/pubs/issues.html>

CAPÍTULO V

MODELO DE EVALUACIÓN Y CONTROL*

En este capítulo mostramos una visión general del modelo de evaluación y de control diseñado para poner a prueba el "Modelo Educativo G-PEUX 2002", fincado a partir de la formación del Grupo Premium Élite de la Universidad de Xalapa.

La primera sección del capítulo define los conceptos básicos que constituyen parte fundamental del modelo. En primer término el concepto de Grupo Premium Élite (GPE) creado como un grupo piloto, con su referente comparativo que es un grupo de contraste.

En un segundo momento, la primera sección redefine la evaluación distinguiéndola de los enfoques tradicionales, para concretar un enfoque particular en el GPE y caracterizar los tipos de evaluación contruidos durante el desarrollo del modelo.

Un tercer concepto básico es el de Control del Proyecto, a partir de su seguimiento como una investigación, lo que da pie al establecimiento de varios tipos de controles diseñados para reportar, verificar, asegurar la confianza y validez de los resultados obtenidos, durante la prueba del modelo.

La segunda sección de este capítulo describe ¿qué vamos a evaluar?, durante la primera etapa del proyecto; ¿cómo evaluarlo?, a través de la implementación de diversas técnicas e instrumentos y ¿qué competencias desarrollaron los estudiantes?, de acuerdo con los primeros reportes de evaluación.

La última sección especifica los objetivos establecidos para controlar el desarrollo e implementación del modelo GPE; las técnicas e instrumentos diseñados para controlar variables, para verificar, interpretar y comparar datos. Se incluyen los reportes de resultados alcanzados durante la primera fase de la investigación cuasi-experimental.

* Autoría del Grupo Colegiado G-PEUX. Este capítulo fue coordinado por Lourdes Ontiveros, Fanny Moreno, Lizbeth Romero y Ángel Fortuny.

1. Conceptos base.

En esta sección se presentan los conceptos necesarios para comprender el modelo de evaluación y control diseñado específicamente para los fines del proyecto del Grupo de estudiantes Premium Élite, a partir del seguimiento de su implementación y desarrollo. Se trata de una investigación y como tal algunos de sus referentes se encuentran: por definirse, en construcción, en monitoreo, etc.

A. Grupo Premium Élite (GPE).

La idea de crear un grupo de élite, integrado por alumnos destacados en su desempeño académico, para recibir una formación de manera distinta al resto de la población estudiantil dentro de la universidad, radica en centrar el modelo educativo en el estudiante y en su propio proceso de autoaprendizaje.

Esta idea es semejante a los centros de desarrollo para deportistas de alto rendimiento, donde se les apoya para potencializar sus capacidades.

Los integrantes de este grupo son estudiantes de excelentes promedios académicos, de bajos recursos económicos, responsables de su aprendizaje y que darán evidencia de su compromiso social, buscando soluciones a los problemas socioeconómicos, tecnológicos y ambientales de la región, a través de la investigación, el desarrollo e implementación de proyectos y la creación de fuentes de empleo.

El objetivo del proyecto es formar alumnos de licenciatura con la distinción *Grado Premium Élite* que desarrollen habilidades analíticas y creativas que se traduzcan en creación de proyectos, publicaciones y presentaciones propositivas.

La Universidad de Xalapa les otorgará el reconocimiento o categoría a los egresados formados en el Proyecto Premium Élite, el cual será una certificación de sus competencias académicas.

Para ello se requiere dotar al grupo de materias extracurriculares denominadas orientadoras, tales como: Taller de Empoderamiento (de tipo motivacional), Lógica y argumentación, Redacción, Seminario de Multiculturalismo, Gestión de la información por medios electrónicos y Activación física.

También se requiere proporcionar los medios y la infraestructura necesaria para realizar todas las tareas que el proyecto demande.

a. Grupo piloto.

El grupo piloto está formado, en su mayoría, por alumnos de nuevo ingreso a las diferentes carreras de la UX, con los mejores promedios, provenientes de diversas partes del país (e incluso extranjeros); que requieren de apoyo financiero e infraestructura para cursar una carrera universitaria, debido a la falta de recursos.

Los integrantes del grupo fueron seleccionados entre varios aspirantes a recibir beca por parte de la universidad.

El proyecto se diseñó como un cuasi-experimento, lo que implica que no se asignó aleatoriamente a los individuos que formarían parte del grupo piloto, donde se pondría a prueba el modelo GPE.

Después de dos semanas de actividades con el grupo piloto, otros alumnos de tercer semestre de la carrera de Ciencias y Técnicas de la Comunicación y de primer semestre de la carrera de Negocios Internacionales solicitaron ser admitidos en el GPE, aunque no se les otorgara beca, debido a que sus compañeros les hicieron comentarios favorables que despertaron su interés.

Para ser aceptados se les puso a prueba durante dos semanas, a fin de que sus actitudes de interés, compromiso, apertura y gusto, se manifestaran. Después de este periodo, sólo uno de los solicitantes decidió no continuar en el proyecto.

De esta manera, el grupo piloto inició con 11 estudiantes, actualmente está integrado por 16 alumnos.

Para este grupo élite se ha diseñado un perfil de egreso del primer módulo, que especifica resultados en el desarrollo de competencias académicas y de autogestión.

b. Grupo contraste.

Para evaluar el desempeño del Grupo Premium Élite se requería la comparación con otros estudiantes que no estuvieran sometidos al mismo programa y quienes integrarían un grupo denominado contraste. Ambos grupos contaron con el mismo número de alumnos.

Al formar un grupo de contraste se consideraron algunas condiciones, tales como ser estudiantes de la UX de primero o tercer semestre, de las mismas carreras que cursan los alumnos del GPE y que se consideren destacados conforme a los siguientes criterios: por promedio o por recomendación de maestros participantes en el GPE.

Para fines de control del proyecto se aplicó el mismo instrumento de evaluación diagnóstica inicial (pretest) y que se utilizará al final como posttest, tanto a los estudiantes del grupo contraste, como a los del GPE.

El grupo contraste se integra con estudiantes de la Universidad que no forman parte del grupo élite. Por lo tanto, este grupo no se desarrolla bajo el enfoque de las materias orientadoras, pero tales estudiantes destacan en su desempeño académico, sirviendo como base de comparación en el desarrollo del proyecto, visto como una investigación cuasi-experimental.

Estos sujetos no sabrán que pertenecen a un grupo de contraste, mucho menos a un grupo de investigación, por lo que no se les convocará para reunirse, sino que se les atenderá de manera individual, para solicitarles su colaboración, llenando algunos instrumentos.

En ningún momento se les hará sentir evaluados, ya que puede presentarse el temor a ser medidos o puestos a prueba, lo que propiciaría que disminuyeran en su desempeño normal, con lo cual se restaría validez interna a los resultados de la investigación.

B. Evaluación.

La evaluación en educación se ha centrado en establecer indicadores de calidad que se refieren a porcentajes de reprobación, deserción, eficiencia terminal, avances programáticos, asistencia y puntualidad.

Sin embargo, la evaluación es un proceso complejo de búsqueda de resultados. La evaluación más completa y directamente relacionada con los aprendizajes es la que puede realizar el maestro en colaboración con el grupo, en donde la autoevaluación del estudiante tenga un lugar y un valor, ya que permite no sólo medir, sino valorar resultados.

a. Enfoque tradicional.

Los modelos de evaluación predominantes están fincados en la supervisión constante y en variadas estrategias de control que se aplican sólo a los profesores. Se controla la asistencia y la puntualidad, la entrega en tiempo y forma de la planeación de cursos, de listas de asistencia, de actas de calificaciones, el llenado de formas para registrar avances.

Todos estas formas de control de la docencia, entre muchas otras, repercuten en el aula y en el proceso de autoaprendizaje armónico. Los profesores también establecen mecanismos de evaluación y supervisión sobre los alumnos, que resultan cada vez más estrictos; a tal grado que la planeación se impone sobre las necesidades y demandas del estudiantado. Se le exige al docente cumplir con lo estrictamente programado en tiempo y forma. No puede dar más, ni menos de lo que se ha comprometido en su planeación y programación. Por lo que las decisiones y estrategias administrativas de tipo vertical, repercuten en cascada: del directivo al profesor y de éste al estudiante.

Los mecanismos de control que aplican muchas instituciones educativas no se traducen en una real evaluación, porque los utilizan como sinónimos. Los administradores educativos piensan que controlar es una forma efectiva de evaluar y viceversa, que la evaluación es un proceso indispensable de la etapa de control.

La evaluación debiese ser considerada como una etapa de aprendizaje, donde se analicen las acciones planeadas y las ejecutadas desde una perspectiva crítica y honesta, que retroalimenten y valoren la actividad docente, para reflexionar sobre el quehacer educativo, corregir desaciertos y planear de nuevo. Así opinan especialistas como Ricardo Cantú (1984) desde un enfoque más psicosocial y menos administrativo.

Ocasionalmente, en las instituciones se destacan algunos otros resultados que pretenden elevar el trabajo docente. Sólo que estos se refieren a cifras de libros adquiridos para la biblioteca; investigaciones y publicaciones realizadas, foros, debates, congresos, ponencias y productos desarrollados durante los cursos. Lo que resulta una evaluación incompleta, puesta en cifras, que omite la retroalimentación.

Sin embargo, conforme aumentan los mecanismos de control, se genera en los integrantes de la organización, mayor inseguridad, desconfianza y hasta desesperanza.

De ahí que recientemente se haya identificado a un número cada vez mayor de profesores desmotivados, incluso que han perdido toda esperanza en la repercusión social y la trascendencia de su labor. (Savater, 2002)

b. Enfoque GPE.

Tradicionalmente evaluar quiere decir establecer juicios de éxito o fracaso del alumno. Muy rara será la ocasión en que se hagan públicos los fracasos de maestros, de instituciones o del sistema mismo. Fracasan los alumnos y tienen éxito las instituciones, se dice.

En este proyecto, evaluar consistirá en establecer juicios de *armonía o desarmonía* en la competencia, a partir de las actitudes y habilidades desarrolladas, así como la aplicación de la información y/o conocimientos alcanzados por el alumno, durante el curso o seminario, y al final del primer módulo.

La integración equilibrada y armónica de: las actitudes, las habilidades, y la información y/o conocimientos aplicados, dará como resultado el nivel de *competencia académica* alcanzado por el alumno, de acuerdo al perfil propuesto. Ésta se evaluará mensualmente de manera colegiada entre todos los docentes.

El criterio para emitir un juicio de equilibrio en la competencia se basará en que el estudiante alcance el mismo nivel en los tres aspectos que la integran, es decir que si muestra un mínimo en la actitud, en la habilidad y en la aplicación se podrá emitir un juicio de armonía en la competencia, aunque se encuentra en proceso de desarrollo hacia niveles superiores. En cambio si se observa que el estudiante mostró una actitud, media, desarrolló una habilidad mínima y aplicó al máximo la información, se emitirá el juicio de desarmonía en la competencia.

Hemos llamado "banda de la armonía académica" o "banda armónica" a la gráfica que permite visualizar estos niveles de competencia.¹

¹ Véase capítulo I, sección 2.

La evaluación exige criterios de medición, indicadores o parámetros de referencia por niveles. El Modelo de evaluación del GPE incluye el establecimiento de formas de control de resultados del proyecto, en sus diversas fases, lo que se detallará en las siguientes páginas.

Así, evaluar también es una forma de investigación aplicada, destinada a tener repercusiones en la realidad, por lo tanto, la evaluación debe estar controlada como un proyecto de investigación, que irá presentando reportes parciales de resultados. La evaluación acompañará la puesta en práctica del proyecto GPE y como investigación incluirá el proceso para determinar el alcance de los resultados esperados.

Los resultados de la evaluación de competencias se utilizarán para retroalimentar el proyecto y mejorarlo.

c. Tipos de evaluación: cualitativa, cuantitativa e integradora.

La *evaluación cualitativa* permite describir la dinámica del proceso, las relaciones esenciales y observables en el triángulo de competencias, así como las particularidades de cada alumno.

La información que se recopila a través de la evaluación cualitativa, muestra una cantidad de datos que se registran mientras se realizan observaciones, transcripciones de entrevistas, revisión de trabajos realizados por los alumnos o anotaciones del docente. Organizar, analizar y dar sentido a toda esa información plantea serias dificultades para el evaluador o investigador mismas que deben dar lugar a un trabajo colegiado específico.

Debido a que en la evaluación cualitativa, el investigador o el docente es el instrumento principal en la recolección y el análisis de los datos, ello implica la presencia de prejuicios, puntos de vista o suposiciones que pueden interferir en el análisis. Por ello se consideró establecer como necesaria la evaluación colegiada, en la que participan todos los docentes y los observadores o monitores del grupo piloto.

Para realizar la evaluación cualitativa en este proyecto, se ordena cronológicamente la información más relevante y se agrupa en indicadores significativos que refieran a los aspectos del triángulo de competencias. Después de describir a cada alumno en sus actitudes, habilidades y aplicación de conocimientos o información, se interpretan esos datos, haciendo

surgir explicaciones sobre los niveles de competencias desarrolladas.

La evaluación cualitativa puede resultar una forma adecuada de reunir y analizar la información, sin embargo debe tenerse en cuenta que los resultados de este tipo de evaluación tienen límites interpretativos.

Los resultados de la evaluación cualitativa permiten especificar particularidades de las competencias académicas y de autogestión desarrolladas por cada alumno, sin embargo, al centrarse en lo particular, no permite generalizaciones de resultados que se refieran a todo el grupo.

El interés por generalizar y otorgar mayor validez a los resultados de la evaluación, llevó a considerar como necesario el uso de instrumentos que pudieran cuantificar, a través de escalas y frecuencias, los niveles de competencia. Es decir, hacer uso de la *evaluación cuantitativa*.

Empleando este tipo de evaluación, se posibilita tener una visión general de lo que sucede en el proceso, ya que permite establecer relaciones y diferencias entre los datos estadísticos, aunque esas cifras no especifican el porqué de los resultados obtenidos.

Se estableció una escala de tipo ascendente, para evaluar las actitudes, habilidades y aplicación de información y/o conocimientos; quedó integrada por tres niveles: Mínimo (mín.), Medio (med.) o Máximo (máx.). La escala permitirá emitir juicios de armonía o desarmonía en el logro de la competencia, de manera cuantitativa o cualitativa.

Por ejemplo, las evaluaciones iniciales pueden revelar que, por lo menos, los alumnos manifiestan un mínimo *interés* en los cursos. Se pretende que éste vaya acrecentándose durante las siguientes clases y se exprese en términos medios, es decir, en proceso de manifestarse en su máximo nivel, seguramente asociada al *compromiso*, que se irá evidenciando en que el alumno cumpla más de lo solicitado por el maestro.

De igual manera, una habilidad y la aplicación de información y/o conocimientos se expresarán en términos medios, cuando se observe que están en proceso, pero que aún no alcancen su máximo desarrollo.

Esta escala considera que el alumno irá avanzando en su transformación de menor a mayor nivel. Lo cual no descarta que el alumno, ocasionalmente, descienda en la escala, ya que el aprendizaje no es lineal, se construye a partir de progresiones y regresiones, para avanzar. (Ana Freud, 1961)

Cuantitativamente, se ha considerado que las *materias orientadoras* tengan un valor extracurricular en el cárdex de los alumnos, asignando porcentajes a los aspectos evaluables, tales como: actitudes, habilidades, aplicación de conocimientos o información, participar en un foro de debate y la auto-evaluación del alumno. Cada uno de estos cinco aspectos valdría 20%, para integrar una calificación sumatoria de 100%.

No obstante, ya que los datos cuantitativos no hablan por sí mismos, sino que requieren del análisis e interpretación cualitativa, se diseñó una evaluación que considera ambas dimensiones, a la cual denominamos integradora.

La *evaluación integradora*:² 1) Establece relaciones y diferencias entre datos, empleando la estadística, para tratar de generalizar resultados; y 2) Esclarece las posibles razones de esas diferencias y los mecanismos que intervienen en la producción de las relaciones detectadas, para lo cual recurrirá a los datos aportados por la evaluación cualitativa.

Esta evaluación integra los resultados cualitativos y cuantitativos de forma complementaria, posibilitando generalizar y particularizar al establecer juicios de armonía o desarmonía en las competencias académicas y de autogestión.

C. Control.

El control sobre las condiciones del proyecto, como investigación, es indispensable para propiciar que los resultados sean válidos y que no se entorpezcan por la presencia de variables ajenas a la investigación.

a. Enfoque tradicional.

El origen de la palabra control, sugiere represión y restricción y, también se le relaciona con algunos procedimientos utilizados para no permitir que un proceso gire fuera de la ruta trazada.

² Véase *supra* el inciso 9 de la sección 2 del capítulo II.

En muchas ocasiones, los administradores educativos se olvidan del alumno y dirigen sus acciones únicamente sobre los docentes y la planeación de cursos. A pesar de que en las instituciones educativas se pregonan la existencia de la "libertad de cátedra", en la práctica educativa, el control de los recursos humanos llega hasta el aula, imponiendo al docente que utilice diferentes tipos de registros que no guardan relación entre sí, a fin de recopilar datos que indiquen que nadie ha salido de la ruta trazada.

Esos registros parece que permiten a los administradores asegurar resultados, traducidos en porcentajes de asistencia de profesores, de avances programáticos alcanzados, promedio de calificaciones, índices de aprobación, de reprobación o deserción. La productividad académica se mide a través de esos indicadores y desplaza al interés por las personas.

Algunas formas de control del desempeño docente se traducen en rigidez y distancia con el alumno y reproducen los mecanismos basados en el terror que provocan. El control, visto así, es un mecanismo de poder que pueden utilizar los docentes sobre el alumno, reproduciendo los mismos mecanismos que los administradores educativos emplean con ellos.

El enfoque tradicional de control trata de corregir el trabajo de un sólo individuo, a través de acciones o cambios en las especificaciones, sin considerar todo el proceso y el modelo educativo que rodean, tanto al desempeño como a los resultados académicos.

b. Enfoque GPE.

Desde la perspectiva de este proyecto, conceptualizamos al control como un medio de reducir errores e interpretaciones equívocas en los resultados, manteniendo variables constantes desde el inicio del proyecto, para seleccionar a los estudiantes y al personal académico e investigador que participarían en el diseño, seguimiento e implementación del modelo.

Este estudio controlado ha procurado reducir las posibilidades de obtener falsas interpretaciones sobre los datos observados durante el proceso.

Para ello establecimos registros útiles, necesarios, que guardan relación entre sí, y permiten verificar el desempeño de alumnos y

docentes, de forma cualitativa, cuantitativa e integrada. Registros que posibilitan comprender a los individuos y los acontecimientos que les rodean, sus procesos y trayectorias. Ello facilitaría no solamente obtener cifras, sino también, dimensiones cualitativas.

El control en GPE verificará resultados de la aplicación del modelo, visto como un proceso, desde una evaluación integradora, por tanto, no parcial.

c. Tipos de controles.

Los controles establecidos en GPE conceden al docente mayores posibilidades para centrar sus observaciones en el autoaprendizaje de los alumnos y ser facilitadores del mismo. Además, el control del proyecto apoya al trabajo docente a través del monitoreo realizado por observadores directos, que participan como colaboradores en la investigación.

Los tipos de controles establecidos para este proyecto son:

1. Control de variables.

En este tipo de control se especifican detalladamente, en la sección de diseño del control en GPE, las técnicas y procedimientos para reclutar y seleccionar a los candidatos para integrar el grupo piloto, así como a los alumnos que colaboran en el grupo contraste. Los procedimientos para seleccionar docentes y monitores, como colaboradores del proyecto y de la investigación misma. Se describen también otras variables controladas como el ambiente de trabajo, dotación de infraestructura, horarios de las materias orientadoras. De esta manera, los controles recopilan datos confiables que se podrán interpretar con seguridad.

2. Técnicas e instrumentos que logren mediciones constantes y que fortalecen la credibilidad de los resultados cuasi experimentales.

Esto implica el diseño, la prueba y aplicación de instrumentos.

3. Identificación de las condiciones de investigación.

Describir qué sujetos participaron, qué se les exigió hacer, en qué circunstancias se efectuó el estudio, qué actitudes se observaron y qué niveles de competencias desarrollaron. Todo esto favorece la aplicación de los resultados del modelo en otras situaciones educativas.

2. Diseño de la evaluación en GPE.

En esta sección describimos para la primera etapa del proyecto qué vamos a evaluar y cómo evaluarlo, a través de la implementación de diversas técnicas e instrumentos. Finalmente, qué competencias desarrollaron los estudiantes, de acuerdo con los primeros reportes de evaluación. Para este modelo se determinaron primeramente los objetivos de la evaluación y en congruencia con ellos se eligieron o diseñaron las técnicas e instrumentos necesarios para verificar los niveles en los que se alcanzaron esos objetivos. Estos alcances se fueron reportando periódicamente al *grupo colegiado*³ a fin de retroalimentar al proyecto.

A. Objetivos.

¿Qué vamos a evaluar? (durante el primer módulo)

1. *Actitudes*. Son "conductas de tipo postural y/o situacional que manifiestan la ponderación de un valor" (Campirán, 2000). Ejemplos: apertura, tolerancia, flexibilidad, empatía, compromiso, respeto, interés, gusto, disposición al trabajo (individual o en grupo), participación en clases, responsabilidad en el cumplimiento de tareas. Son observables.

Para el primer módulo se propone que las actitudes deseables en los alumnos GPE sean: *gusto, interés y compromiso* con las tareas y el proyecto, *apertura* hacia las personas y sus opiniones. Estas actitudes serán activadas con el Taller de Empoderamiento y deberán expresarse durante los cursos, en un proceso de desarrollo ascendente hacia el autoaprendizaje.

2. *Habilidades de pensamiento de nivel analítico*. Las habilidades son "Manifestaciones objetivas de una capacidad individual cuyo nivel de destreza produce eficiencia en una tarea" (Campirán, 2000, 22). Así, las habilidades analíticas permiten un procesamiento más atento y agudo, en donde la precisión lingüística es clave, surge la claridad y la brevedad en el lenguaje, el rigor lógico y metodológico son determinantes. Deberán desarrollarse durante la realización de estudios y tareas que impliquen reflexión y el manejo del todo y las partes, tales como: *auto-observación, juicio fundamentado, análisis lógico (estructura) y conceptual (contenido)*. (Moreno, 2002, 46-47; Guevara 2000, 79-109). Estas últimas son las habilidades que se

³ Para este concepto véase el capítulo VI.

pretenden desarrollar en los alumnos GPE desde el primer módulo, en un proceso de desarrollo ascendente.

3. *Aplicación de información y/o conocimientos*. Las tareas y ejercicios que realice el alumno deben reflejar el nivel que logró al aplicar los conocimientos de cada asignatura y, en su caso, integrar la información. Pueden evaluarse a través de algunas actividades como el debate, el estudio de casos o la resolución de problemas.

4. *Perfil del egresado del primer módulo*: Para el grupo élite se trazó un perfil de egreso del primer módulo, el cual especifica los resultados en el desarrollo de las siguientes competencias:

Académicas:

- Redactar y argumentar de manera lógica.
- Interpretar la realidad intercultural.
- Utilizar herramientas tecnológicas para la búsqueda de información.

Autogestión:

- Actuar bajo principios bio-éticos.
- Participar como ponente.
- Publicar al interior de la UX, escritos reflexivos o bitácoras globales.

B. Técnicas e instrumentos.

¿Cómo evaluar?

Mediante la observación y comparación de los alumnos durante la clase, a fin de llevar los siguientes controles:

1. *Registro de asistencia participativa*. El docente interrogará aleatoriamente a los alumnos, al iniciar, durante o al finalizar la clase, sobre temas abordados (anteriores, durante o en relación con otras materias), también trabajará con preguntas clave para iniciar el tema o problema de análisis. Se busca que este registro sustituya al pase de lista de asistencia. También se considerará la asistencia participativa durante las clases virtuales, es decir, cuando el alumno trabaje en plataforma.
2. *Registro de actitudes del alumno*. Este registro quedará a cargo de los monitores del proyecto, videograbando algunas clases, seminarios o conferencias y registrando actitudes observables en cada alumno (ver formato). Entre otros, se consideran la participación en discusiones, en ejercicios, realización de lecturas, cumplimiento de tareas. A través de los indicadores

se pondrán de manifiesto las cuatro actitudes deseables: *interés, compromiso, apertura y gusto*.

3. *Registro mensual de habilidades desarrolladas*, nivel de aplicación de información y/o conocimientos que logró cada alumno y que se expresarán en tareas, ejercicios o trabajos realizados. Los docentes de manera colegiada deliberarán una vez al mes, para integrar una evaluación del desarrollo de las competencias académicas y de autogestión.
4. *Revisar con el alumno su bitácora COL (Comprensión Ordenada del Lenguaje)*, inicialmente en las clases de Lógica y Argumentación, a cargo del profesor Ariel Campirán. La bitácora COL se considera un instrumento de meta-evaluación que desarrollará las habilidades de auto-observación y auto-evaluación, a partir de tres interrogantes: ¿qué pasó?, ¿qué sentí?, y ¿qué aprendí?
5. *La evaluación final será integradora y colegiada*, es decir, el producto final del curso, en este caso un escrito reflexivo con fines de publicación, será evaluado por todos los docentes, desde su materia.
6. *El alumno participará en un Foro de Debate* evaluado por los docentes del GPE, a fin de que defienda, con juicios fundamentados, su trabajo final. Este evento pondrá de manifiesto las competencias académicas y autogestivas desarrolladas.
7. *Las esferas para evaluar al alumno* son: la del colegio docente, la de los monitores y la auto-evaluación del propio alumno. De esta forma se constituye una evaluación triangular con perspectivas distintas.

C. Reportes de evaluación.

En este inciso se presenta una síntesis de los reportes parciales de resultados, obtenidos a través de la aplicación del modelo de evaluación.

a. La primera evaluación de un trabajo escrito, individual, así como de una de sus bitácoras, reveló que:

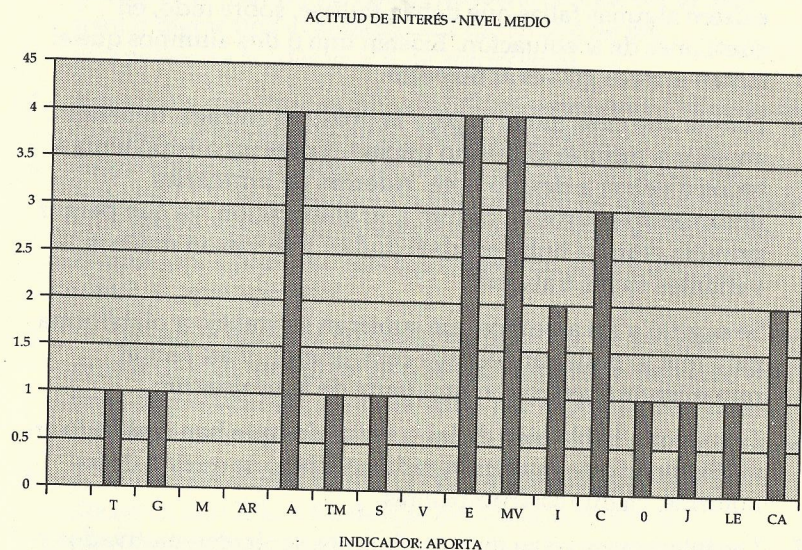
1. La mayoría eligió temas relacionados con la carrera que están cursando. Otros eligieron temas alternativos. Finalmente,

otros trataron de aplicar lo que han visto en las clases de Lógica y Argumentación.

2. En algunos trabajos se detecta un buen nivel de investigación, pero hizo falta ser más críticos y verter más su opinión.
 3. La redacción y la ortografía en general son aceptables, pero existen algunas fallas que deben pulirse, sobre todo, en cuestiones de acentuación. Existen uno o dos alumnos que sí tienen errores graves al respecto.
 4. Habría que determinar si para la próxima entrega, deberán ampliar o mejorar el mismo trabajo, darles un mismo tema a todos o volver a dejarlo libre. Además de brindarles lineamientos claros en cuanto a su elaboración, ya que para la primera entrega hubo muchas dudas, y se vieron muchas variantes en los trabajos.
 5. Se sugirió a los alumnos que subieran su trabajo a plataforma para que lo pudieran leer sus compañeros, y así recibir retroalimentación, como otra parte de la evaluación.
 6. La mayoría habla bien de las actividades que han realizado en el "Seminario de multiculturalismo", pero se quejan de los horarios, ya que son cambiantes.
 7. Las bitácoras revelan que los alumnos se sienten motivados y que una de las clases que más les gusta es la de "Lógica y Argumentación". En las mismas se detecta que disminuyeron sus temores iniciales, y ahora se sienten más seguros, lo que atribuyen en gran parte al "Taller de Empoderamiento".
 8. Las bitácoras sirvieron para conocer el estado de ánimo de cada alumno, lo que les ha gustado y lo que han aprendido durante el proyecto.
- b. La evaluación actitudinal de los alumnos del grupo piloto.* Se realizó a través de registros de observación, se integró en gráficas de frecuencias para tener una visión cuantitativa, como puede observarse en el ejemplo siguiente, donde para efectos de presentación los nombres de los alumnos se sustituyeron por letras mayúsculas.

El análisis e interpretación de las gráficas, elaboradas a partir de los registros de observación, pone de manifiesto aspectos de la evaluación actitudinal, de manera individual y global.

Después de la lectura de gráficas, uno de los puntos interesantes que arroja es que prácticamente todo el grupo (excepto una



alumna) se encuentra trabajando los tres niveles en la actitud de compromiso. Lo que puede ser considerado un buen indicador de evaluación.

En las gráficas más altas se encuentran los alumnos A y E. De ahí vendría un segundo grupo compuesto por S, C y MV.

En el indicador mínimo de interés (pregunta) sobresale la alumna I, con 3 registros. En el nivel medio de interés (aporta) sobresalen A, E y MV, en 4 ocasiones. El nivel máximo de interés se observó en A, S y E.

El nivel mínimo de compromiso (anota obligado), se registró en todos los alumnos. En el nivel medio de la actitud de compromiso (anota espontáneamente) sobresalen A, E y C (en 3 ocasiones). En el máximo compromiso (cumple actividades y tareas) los más altos son A, E y O.

Respecto a la actitud de apertura, en el nivel mínimo (escucha), todos tienen dos registros, excepto I. En el nivel medio

(expresa ideas) sobresalen MV y S en 2 ocasiones. El nivel máximo de apertura sólo lo demostraron T, LE y C.

En la actitud de gusto, nivel mínimo, las únicas que se muestran aburridas son V, MV y T (curiosamente las más inquietas). En el gusto medio (entretenido), E está por encima de todos (4 frecuencias). En el gusto máximo (pide más información) también sobresale E (3 veces).

De acuerdo a las gráficas, los que se observan armónicos son: G, A, T, S, E, MV, I, C, O y CA. En cambio, la evaluación del maestro de seminario informó que los únicos armónicos serían A y T, actitudinalmente. La mayoría de estos alumnos armónicos se encuentran en un nivel medio.

Dentro de los niveles en desarmonía observados, el que presenta indicadores cercanos a lograr la armonía es LE.

El alumno AR requiere motivación para que participe más en clases, de lo contrario, no tendrá actitudes observables de interés. Sin embargo, en la materia de Gestión de la Información, el maestro señala que este alumno, a diferencia de otros, no entrega trabajos que parecen una copia, por lo que piensa que se ha esforzado por realizar producciones propias. Al igual que el alumno LE, son poco participativos en otras clases, tal vez por su timidez, pero entregan buenos trabajos y son responsables. También se ha observado, que ambos se alejan del resto del grupo.

Con respecto a los indicadores, es importante resaltar la diferencia en cuanto al nivel de "aportar", como una manifestación de mediano interés hacia el autoaprendizaje, ya que implica hacer observaciones o comentarios adicionales al tema; mientras que "expresar ideas" refiere una aproximación al establecimiento de juicios, ya que denota lo que el alumno piensa.

Es necesario cotejar las observaciones realizadas en el parámetro de "cumple actividades y tareas", con las evaluaciones de los maestros. También el indicador de "acepta ideas" puede observarse en las discusiones y debates, sin embargo los maestros pueden registrarlo más ampliamente cuando establecen retroalimentación con los alumnos.

C. La autoevaluación de cada alumno. Se realizó utilizando un instrumento similar al formato para registrar actitudes observables, sólo que no se incluyeron los indicadores de cada

nivel en la escala. Se solicitó que se autoevaluaran en cualquiera de los niveles, (mínimo, medio o máximo) en las actitudes de interés, compromiso, apertura y gusto, que hubiesen auto-observado durante las clases de las materias orientadoras, especificando sus razones.

El análisis general de esa primera autoevaluación denota que todos se autocalifican en las escalas más altas. No hubo parámetros mínimos, excepto en los alumnos más tímidos y menos integrados al grupo: AR y LE. Al comparar estas autoevaluaciones con los resultados de los monitoreos se detecta que los indicadores observables son mucho más exigentes, ya que las evaluaciones muestran escalas de medio a mínimo, en las cuatro actitudes.

Se detecta el caso de E que se auto-califica como armónico en todas las materias y en el nivel máximo, en contraste con la evaluación docente que lo ubicó en altos niveles, pero desarmónico.

Todos manifestaron un especial gusto por la clase de Lógica y Argumentación.

Sólo dos alumnas contestaron detalladamente las razones de su autoevaluación.

En algunos casos hicieron falta mayores comentarios para interpretar mejor los resultados del instrumento. La mayoría coincide en que "Activación Física" les ayuda a liberar la tensión.

Destaca el caso de la alumna A, que se califica desarmónica en 4 materias, cuando ha sido evaluada como armónica por los docentes.

También expresaron algunas quejas en cuanto al exceso de tareas. Algunos reconocen que no han puesto el máximo interés en todas las materias.

- En Lógica y Argumentación, 9 estudiantes se catalogan armónicos.
- En la materia de Redacción Avanzada es donde menor armonía se auto-observa, en 5 casos.
- En Multiculturalismo y Gestión de la información hay 7 alumnos que se consideran armónicos.
- En Activación Física es donde más armonía auto-observan 10 participantes.

d. La primera evaluación colegiada. Fue realizada por los docentes, revela que dos alumnos de tercer semestre han mostrado mayores competencias académicas en cuanto a redacción y argumentación lógica, que el resto de los integrantes del GPE; sin embargo, suponen que ya habían desarrollado esas competencias antes de exponerse al modelo. De estos dos alumnos, una resulta armónica en competencias y el otro parece desarmónico, ya que éste último ha manifestado actitudes de dispersión hacia distintas actividades.

En la materia de Gestión de la información, el docente señala que la retroalimentación entre alumnos ha resultado complicada y lenta, ya que se presenta poca interacción en el trabajo virtual. Ha detectado buenos trabajos en varios alumnos, así como actitudes de mediano a máximo interés y gusto, en casi todos. Los dos estudiantes menos participativos en las clases presenciales, han resultado más dedicados en las clases virtuales, en función del tiempo que trabajan en plataforma.

En general, se ha descubierto que al grupo se le dificulta entender la forma de trabajar virtualmente. El docente manifiesta el deseo de tener algunas clases presenciales, no sólo virtuales, con la finalidad de cuestionar actitudes y ser facilitador de autoaprendizajes.

La evaluación colegiada también consideró necesario indagar sobre la cultura informática que ya poseían los estudiantes, antes de iniciar el proyecto, a fin de encontrar mecanismos para que descubran formas de establecer comunicación virtual con el docente, orientarlos a maximizar sus intereses y a canalizar sus emociones hacia la búsqueda de nuevos conocimientos.

3. Diseño del control en el GPE.

En esta última sección especificamos los objetivos establecidos para controlar el desarrollo e implementación del modelo GPE; las técnicas e instrumentos diseñados para controlar las variables, y para verificar, interpretar y comparar los datos. Incluimos los reportes de resultados alcanzados durante la primera fase de la investigación cuasi-experimental.

A. Objetivos.

Controlar variables del proceso.

El control de las variables se asegura mediante la adecuada selección de sujetos para el grupo piloto y para el grupo contraste,

a fin de poder realizar comparaciones entre ambos, de tal forma que sean equivalentes en todo, excepto en la exposición al modelo.

Verificar y comparar resultados

Al diseñar los instrumentos de medición adecuados a la prueba del modelo, se asegura tener indicadores que verifiquen el proceso y la comparación de resultados entre el grupo piloto y el grupo contraste.

B. Técnicas e instrumentos

Al poner a prueba el modelo GPE en un grupo piloto, a través de un cuasi experimento, es indispensable asegurar la confianza en los resultados para hacer posible su interpretación y su validez. Esta última se relaciona con la calidad de la investigación, que se logra con un modelo de control. El grupo piloto difiere del grupo contraste, únicamente, en la exposición a las materias orientadoras que propiciarán el desarrollo de competencias académicas y de autogestión, por lo que las mediciones de estas últimas deben ser confiables y válidas, a fin de analizar adecuadamente los datos que se recopilen, a través de indicadores.

a. Proceso de selección para integrar el grupo piloto.

Como primera fase del modelo de control se llevó a cabo el proceso de reclutamiento y selección de candidatos a integrar el grupo piloto y, con los mismos criterios se formó el grupo contraste, a fin de hacerlos equivalentes.

Primero se eligieron los instrumentos para evaluar a los aspirantes y las estrategias para seleccionar candidatos a integrar el GPE, entre los alumnos de nuevo ingreso (ciclo escolar 2002-2003). El director del proyecto visitó varias escuelas donde se imparte el bachillerato e invitó personalmente a los alumnos con mejores promedios a participar en el proceso de selección para obtener una beca y formar parte del grupo. Muchos fueron los convocados y pocos acudieron al llamado. Se requerían estudiantes que realmente necesitaran apoyos económicos para continuar sus estudios de educación superior, comprometidos con su alto rendimiento, interesados en el proyecto y dispuestos a dedicar tiempo completo a su formación.

Se concertaron citas para entrevistarlos de forma individual, sobre la base de una guía que se diseñó para identificar sus necesidades económicas y detectar posibles factores que pusieron

en riesgo su permanencia dentro del proyecto. Se les proporcionó información general sobre el proyecto. Se les aplicó un cuestionario autoadministrable sobre aspectos socio-económicos y culturales en los que hubieran participado, mismo que proporcionó el departamento de Control Escolar de la UX, y que llenan los alumnos al inscribirse. Por último, los candidatos respondían un test de intereses vocacionales, como otra forma de detección de riesgos de fracaso o deserción del proyecto.

Terminada la evaluación de los candidatos, se seleccionaron aquellos que reunían el mejor perfil para mantener el alto rendimiento académico, interesados en el proyecto y que realmente necesitaran la beca para continuar sus estudios.

Finalmente el grupo piloto quedó integrado, en su mayoría, por alumnos que llegaron a la universidad solicitando una beca, por iniciativa propia, en cambio, sólo dos de los aspirantes que acudieron por medio de la convocatoria directa, decidieron integrarse al proyecto.

Para tener un grupo heterogéneo, en el cual estuvieran presentes estudiantes de las distintas carreras que se imparten en la universidad, se decidió incluir a dos alumnos de tercer semestre de la licenciatura en Ciencias y Técnicas de la Comunicación, que ya gozaban del beneficio de una beca por parte de la universidad. Ellos se habían destacado por sus altos promedios de calificaciones y por los trabajos de investigación y redacción que habían realizado durante los semestres cursados. En el caso de estos dos alumnos, también formaron parte del proceso de selección y al evaluarlos se consideró viable potencializar las habilidades que ya habían demostrado, haciéndolos participar en el grupo piloto.

El grupo inició sus actividades con participantes de todas las carreras que se imparten en la universidad, exceptuando alumnos de la carrera de Derecho. En este grupo destaca la participación femenina, ya que inició con solamente dos alumnos varones. Posteriormente, solicitaron su incorporación al GPE, cuatro estudiantes de la carrera de Negocios Internacionales, tres hombres y una mujer, y se les admitió sin derecho a beca, de los cuales, uno de ellos desertó después de la segunda semana de actividades.

Además, dos alumnas de tercer semestre de Comunicación, con altos promedios, también solicitaron incorporarse al grupo, una de ellas ya gozaba de beca proporcionada por la universidad.

Cabe destacar, que al cierre de esta edición, el grupo piloto quedó integrado de la siguiente forma:

	Género F / M	Carrera	Semestre	Promedio de calificaciones
1.	F	Ciencias de la educación	1º.	8.7
2.	F	Ing. Sistemas y Cómputo Admvo.	1o.	9.1
3.	F	Ing. Electrónica y Comunicaciones	1o.	9.0
4.	F	Negocios Internacionales	1º.	9.6
5.	M	Negocios Internacionales	1º.	8.9
6.	F	Negocios Internacionales	1º.	8.5
7.	F	Negocios Internacionales	1º.	8.6
8.	M	Negocios Internacionales	1º.	8.5
9.	M	Negocios Internacionales	1º.	8.5
10.	M	Ciencias y Técs. De Comunicación	3o.	9.7
11.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	3º.	9.7
12.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	1º.	9.0
13.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	1º.	8.6
14.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	3º.	8.8
15.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	3º.	9.1
16.	F	Administración de Empresas	1º.	10.0

El grupo contraste se integró de forma equivalente, con estudiantes de las mismas carreras, cursando en el mismo semestre y que se destacaron por alcanzar promedios similares de calificaciones.

b. El proceso de selección de profesores, investigadores y expertos.

Para impartir las materias orientadoras, así como para diseñar, evaluar y poner a prueba el modelo se seleccionó al grupo colegiado. Se invitó, a través de un coordinador de gestión empresarial, en primera instancia, a una investigadora de la UX y a uno de los principales gestores académicos del modelo educativo basado en competencias. En reuniones por separado fueron bosquejando el nuevo modelo y los lineamientos generales para el grupo de expertos. Se invitó a dos profesores destacados en sus cátedras, en su profesionalismo y constante actualización, con amplio bagaje de lecturas, valorados por sus alumnos, ya que demuestran actitudes de interés y gusto por las asignaturas que imparten. Posteriormente, se invita a dos ingenieros, profesores de la universidad, que se destacan por su participación y compromiso en proyectos institucionales.

Este grupo de especialistas construye el nuevo modelo educativo, aportando sus ideas, experiencias, reflexiones y visión de la educación, a través de múltiples juntas de trabajo colegiado. Para registrar la crónica de la experiencia se invita a un egresado de Comunicación con experiencia en redacción, publicaciones y con afición por la escritura.⁴

c. Seguimiento e instrumentación.

El control se alcanza tratando de eliminar y evitar fuentes de invalidación interna, tales como:

- Acontecimientos que pueden ocurrir durante el desarrollo del cuasi experimento, tales como deserción de alumnos del grupo piloto; cansancio, hambre, aburrimiento, interferencia de otras actividades académicas, desmotivación o desinformación, temores o ansiedades en los participantes. Para ello es importante dar seguimiento a sus actitudes, expresiones e inquietudes, sea que las manifiesten de manera verbal o conductual. Además, reforzar la motivación iniciada a través del Taller de Empoderamiento.

⁴ Véase el capítulo VI "Logística Académica", *supra*.

Además, dos alumnas de tercer semestre de Comunicación, con altos promedios, también solicitaron incorporarse al grupo, una de ellas ya gozaba de beca proporcionada por la universidad.

Cabe destacar, que al cierre de esta edición, el grupo piloto quedó integrado de la siguiente forma:

	Género F / M	Carrera	Semestre	Promedio de calificaciones
1.	F	Ciencias de la educación	1º.	8.7
2.	F	Ing. Sistemas y Cómputo Admvo.	1o.	9.1
3.	F	Ing. Electrónica y Comunicaciones	1o.	9.0
4.	F	Negocios Internacionales	1º.	9.6
5.	M	Negocios Internacionales	1º.	8.9
6.	F	Negocios Internacionales	1º.	8.5
7.	F	Negocios Internacionales	1º.	8.6
8.	M	Negocios Internacionales	1º.	8.5
9.	M	Negocios Internacionales	1º.	8.5
10.	M	Ciencias y Técs. De Comunicación	3o.	9.7
11.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	3º.	9.7
12.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	1º.	9.0
13.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	1º.	8.6
14.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	3º.	8.8
15.	F	Ciencias y Técs. De Comunicación	3º.	9.1
16.	F	Administración de Empresas	1º.	10.0

El grupo contraste se integró de forma equivalente, con estudiantes de las mismas carreras, cursando en el mismo semestre y que se destacaron por alcanzar promedios similares de calificaciones.

b. El proceso de selección de profesores, investigadores y expertos.

Para impartir las materias orientadoras, así como para diseñar, evaluar y poner a prueba el modelo se seleccionó al grupo colegiado. Se invitó, a través de un coordinador de gestión empresarial, en primera instancia, a una investigadora de la UX y a uno de los principales gestores académicos del modelo educativo basado en competencias. En reuniones por separado fueron bosquejando el nuevo modelo y los lineamientos generales para el grupo de expertos. Se invitó a dos profesores destacados en sus cátedras, en su profesionalismo y constante actualización, con amplio bagaje de lecturas, valorados por sus alumnos, ya que demuestran actitudes de interés y gusto por las asignaturas que imparten. Posteriormente, se invita a dos ingenieros, profesores de la universidad, que se destacan por su participación y compromiso en proyectos institucionales.

Este grupo de especialistas construye el nuevo modelo educativo, aportando sus ideas, experiencias, reflexiones y visión de la educación, a través de múltiples juntas de trabajo colegiado. Para registrar la crónica de la experiencia se invita a un egresado de Comunicación con experiencia en redacción, publicaciones y con afición por la escritura.⁴

c. Seguimiento e instrumentación.

El control se alcanza tratando de eliminar y evitar fuentes de invalidación interna, tales como:

- Acontecimientos que pueden ocurrir durante el desarrollo del cuasi experimento, tales como deserción de alumnos del grupo piloto; cansancio, hambre, aburrimiento, interferencia de otras actividades académicas, desmotivación o desinformación, temores o ansiedades en los participantes. Para ello es importante dar seguimiento a sus actitudes, expresiones e inquietudes, sea que las manifiesten de manera verbal o conductual. Además, reforzar la motivación iniciada a través del Taller de Empoderamiento.

⁴ Véase el capítulo VI "Logística Académica", *supra*.

- Instrumentación equivalente para ser empleada en el grupo piloto y el grupo contraste, en particular el pretest y postest que verificarán los cambios ocurridos en el grupo piloto, después de la exposición a las materias orientadoras.

Las técnicas que aseguran el control y la calidad de la investigación se incluyen como seguimiento, análisis e interpretación cualitativa, cuantitativa e integradora de las mediciones; así como la estabilidad en la frecuencia con la que se realizan, tales como el monitoreo y las observaciones. También es importante considerar los efectos que pueden tener en los participantes de ambos grupos, la administración de evaluaciones y la realización de monitoreos.

La validez de los instrumentos se alcanza a través del adecuado diseño, verificando la medición y registro de indicadores observables, sometiendo a prueba los instrumentos, corrigiéndolos en los casos que se requiera y entrenando a los observadores o monitores que los aplicarán.

1. Pretest y postest.

El instrumento diseñado como pretest y postest contempla un listado de palabras clave para las materias de Redacción, Lógica y argumentación, Seminario de Multiculturalismo, para ser definidas. También incluye el análisis de una situación problemática que debe ser evaluada por cada alumno, exponiendo sus razones a través de un escrito reflexivo.

El pretest fue diseñado con las aportaciones de los profesores de las materias mencionadas. Incluye 18 conceptos a definir, posibilitando ejemplificar el uso o la función de cada uno de ellos, y una situación hipotética, descrita en breves líneas, donde se solicita al alumno asumir una actitud, elaborando un texto donde manifieste las razones de su decisión ante esa situación. Este instrumento se aplicó de forma individual, a cada uno de los integrantes del grupo piloto y del grupo contraste. En el caso del grupo piloto, el pretest se aplicó durante la primera semana de actividades. A los alumnos que solicitaron su incorporación al GPE se les aplicó en el momento en que fueron aceptados.

Los resultados de este pretest se compararán con los obtenidos en el postest, al finalizar los cursos de las materias orientadoras. Se aplicará el mismo instrumento para poder evaluar los cambios

generados en los alumnos del grupo piloto, después de la exposición al modelo GPE.

Se seguirá el mismo procedimiento de reaplicación del instrumento a los alumnos del grupo contraste, al finalizar el primer módulo, a fin de comparar con los resultados obtenidos en el grupo piloto.

2. Monitoreo de actitudes.

Los monitores que colaboran en el proyecto no se encuentran en calidad de estudiantes dentro de la universidad. Asistirán eventualmente a observar el trabajo en las aulas.

Inicialmente, para formarse como monitores, registrarán las actitudes observables en los alumnos y en los docentes, posteriormente, podrán registrar habilidades o la aplicación de la información. Se programarán los monitoreos por periodos, no serán constantes, a fin de observar cambios en las actitudes de los alumnos y de los docentes.

Durante la observación de actividades académicas los monitores registran de manera silenciosa, sin distraerse, sin participar, ni interactuar con los alumnos o docentes. Deben procurar que tanto los alumnos como el docente, no conozcan sus registros, ni anotaciones. Entrarán a las aulas en calidad de invitados que van a escuchar y/o grabar en video las clases y tomar algunas notas. Será una observación directa, con el riesgo que implica que los participantes se sientan observados y puedan modificar sus actitudes, mientras se familiarizan con el observador.

(Éste es un reto que G-PEUX enfrenta, pues la educación no puede aislarse del hecho de ser observada, ya que en el ejercicio profesional más de una vez se puede estar expuesto a las cámaras o micrófonos de pequeño o largo alcance.)

En una primera fase, los monitores probarán los instrumentos de registro de actitudes para ajustarlos a las situaciones observables y diseñar el modelo de instrumento definitivo. Esta actividad de piloteo del instrumento puede abarcar el primer mes de actividades, por lo que se considera que a partir del segundo mes, se contará con el formato de registro definitivo, aunque incluya espacios adicionales para anotar otras actitudes no contempladas en el formato.

Para analizar e interpretar los datos registrados por los monitores es importante considerar que, como observadores, van a seleccionar lo observado de acuerdo a sus propias actitudes, ideas y emociones, es decir, también deberán desarrollar la habilidad necesaria para considerar la observación como una situación global que los incluye. Por lo tanto, es recomendable que el monitoreo sea flexible y posibilite la rotación en los distintos grupos; es decir, que no se establezca un monitor para un sólo grupo, sino que varios observen al mismo, a fin de confrontar sus registros, analizar e interpretar los datos recabados desde distintas perspectivas.

Además, los grupos escolares donde participen los alumnos del grupo contraste, deberán ser monitoreados en varias ocasiones para observar actitudes, tanto de estudiantes como de maestros, a fin de obtener datos adicionales de comparación.

Se diseñó un formato para registrar actitudes, observables en cada alumno del grupo piloto.

Este instrumento, de uso exclusivo de los monitores, incluye: nombre de la asignatura y del docente, fecha de observación y columnas para registrar en escala de mínimo, medio o máximo, las actitudes observables en el alumno, durante el trabajo en cada materia orientadora.

El formato es similar al siguiente cuadro (recuérdese que se miden las actitudes de interés, compromiso, apertura y gusto):

Nombre del alumno	Interés			Apertura			Gusto		
	min	med	máx	min	med	máx	min	med	máx
Comentarios u observaciones									

Se determinaron indicadores de actitudes observables, de acuerdo a la escala y se añadieron al formato.

Actitud	Indicadores	Nivel
Interés	Pregunta	Mínimo
	Aporta	Medio
	Propone	Máximo
Compromiso	Anota obligado	Mínimo
	Anota espontáneamente	Medio
	Cumple actividades y tareas	Máximo
Apertura	Escucha	Mínimo
	Expresa ideas	Medio
	Acepta ideas	Máximo
Gusto	Aburrido	Mínimo
	Entretenido	Medio
	Pide más información	Máximo

Se diseñó otro instrumento para monitorear actitudes del docente, a partir de las siguientes consideraciones:

En la interacción con los alumnos, las actitudes del docente jugarán una función dentro del modelaje, de tal forma, que impactarán en las actitudes de cada estudiante. El docente puede adoptar actitudes de forma intencional para provocar cambios en sus alumnos y éstas deben ser registradas por la observación.

Considerando que el modelo está centrado en el estudiante, el docente debe facilitar y propiciar autoaprendizajes, por lo que se requiere la presencia de monitores que registren las actitudes que el docente no puede observar en sí mismo.

Además, las actitudes que adopte el docente en sus clases deberán considerarse como variables que es necesario supervisar dentro del grupo, a fin de detectar si afectan o favorecen el desarrollo de las competencias académicas y de autogestión, establecidas para el perfil del primer módulo.

Como parámetro de referencia y control se realizarán monitoreos ocasionales a docentes ajenos al GPE, a fin de detectar actitudes de vanguardia o actitudes tradicionales. Posteriormente, los registros realizados durante los monitoreos, permitirán detectar actitudes de docentes en transición, que pudieran ser considerados candidatos a formar parte del cuerpo docente del GPE.

Conforme avance el proyecto, se diseñarán formatos para registrar estrategias de enseñanza observables por los monitores, lo que contribuirá a la construcción de modalidades de evaluación de la práctica docente.

Actitudes observables en el docente del GPE. De igual forma se determinaron indicadores de actitudes observables en el docente del GPE, en la escala de mínimo, medio y máximo. De esta manera podría observarse la actitud de interés, a través de los indicadores de: formula preguntas a los alumnos, ejemplifica, realiza ejercicios o dinámicas.

La puntualidad se consideró un indicador de compromiso, en el nivel mínimo; preparar clases y asignar actividades extra-aula, son indicadores de mediano a máximo compromiso, respectivamente.

En cuanto a la actitud de apertura, se determinó que escuchar al alumno, retroalimentarlo y aceptar opiniones distintas a las suyas, son indicadores de nivel mínimo, medio y máximo, en ese orden.

Respecto a indicadores observables de gusto en la actitud del docente, se determinaron como niveles, el sonreír al alumno, tener sentido del humor en clase y demostrar apasionamiento.

Las actitudes observables en el docente tradicional: se determinaron usando la misma escala (mínimo, medio y máximo). En contraste, el interés se observa en el pase de lista, en impartir cátedra y dicta o anota en el pizarrón.

Para la actitud de compromiso, los indicadores van desde la asistencia y puntualidad, cumple lo programado o utiliza material didáctico. En cuanto a la apertura, puede observarse que sanciona a los alumnos, pregunta o escucha. Como actitud de gusto por la docencia, los indicadores observables son la seriedad ante el grupo, el saludar a los alumnos y, en el nivel máximo, sonreír o bromear.

C. Reportes de resultados.

A continuación se presentan algunos de los reportes parciales de resultados del control del proyecto.

a. Con respecto al grupo colegiado o experto, las crónicas de las juntas de trabajo celebradas dieron seguimiento a la integración y evolución del grupo. En medio de lecturas, análisis y discusiones, se consolidaron las actitudes necesarias para pensar las formas de potencializar alumnos élite, de altos promedios, que deberán dar resultados académicos, tales como publicar, debatir, o presentar ponencias. Se gestaron las bases para desarrollar un perfil de alumno analítico, crítico y creativo. Se perfiló el modelo, como integrador de conocimientos, habilidades y actitudes.

Se analizó y revaloró la transversalidad (integración e intersección de las materias), a partir de ejes, de tal forma que impidiera:

- 1) La desintegración del conocimiento que plantean los diseños tradicionales dados por la excesiva carga de asignaturas, aisladas unas de las otras, sin continuidad.
- 2) Que el estudiante maneje información que no relaciona, ya que se busca la aplicación de la información y los conocimientos en prácticas concretas o en diseño de proyectos.

De esta forma, el control del proyecto puso de manifiesto que los procedimientos y criterios para seleccionar a los profesores investigadores, fueron los adecuados para los requerimientos del modelo.

b. En cuanto al seguimiento y control del grupo piloto, durante las primeras semanas de trabajo, el reporte es el siguiente:

La integración del grupo se ha dado de manera rápida. Los alumnos han logrado adaptarse sin mayor problema, esto debido en gran parte al "Taller de empoderamiento", que logró motivarlos e inició la integración grupal. El reporte de los resultados del taller indica que los estudiantes reconocieron sus fortalezas para estimular su autoestima y confianza en sí mismos, así como sus debilidades para contribuir a una autoimagen y toma de decisiones realistas. Se favoreció una mayor conciencia sobre sus derechos y responsabilidades al ingresar al proyecto. Clarificaron valores personales y grupales. Se estimuló la empatía para desarrollar actitudes de respeto, solidaridad, aceptación de las diferencias, tolerancia y apertura hacia los otros.

Por otra parte, ellos han mostrado interés por las materias orientadoras y han comprendido, en gran medida, la importancia de las mismas.

La participación en clase ha sido bastante activa, puntual y constante. La mayoría hace comentarios acerca de los temas tratados, buscando la retroalimentación.

Existe un poco de temor por mantenerse en el proyecto, debido a los niveles de exigencia que éste demanda y al mismo tiempo, por el desenvolvimiento en su carrera, ya que deben mantener altos promedios.

Manifiestan que están conscientes del compromiso que han adquirido al pertenecer al GPE, y sobre los beneficios que obtendrán.

Se vislumbran algunos integrantes que podrían fungir como líderes, ya que se muestran como los que más conocen el proyecto y los más seguros de sí mismos.

En el caso de los alumnos que se incorporaron posteriormente al grupo piloto, a solicitud propia, se observa que requirieron de las actividades de la primera semana, denominada de impacto, en particular del Taller de Empoderamiento, para lograr una rápida integración al grupo y mantener los mismos niveles de motivación que demuestran los seleccionados, inicialmente. Por lo que se plantea, como necesario, realizar una sesión de reforzamiento del taller mencionado, a fin de mantener cohesión grupal y evitar deserciones.

c. Los instrumentos diseñados para realizar observaciones de alumnos y maestros tanto del GPE como en otras carreras, después de probarlos y rediseñarlos, repetidas ocasiones, al aplicarlos definitivamente mostraron su eficacia, ya que permiten registrar actitudes observables, bajo los indicadores y escalas determinados. Esos registros, utilizados por los monitores, facilitaron el trabajo de evaluación de actitudes, en particular de los alumnos del grupo piloto.

En este momento del proyecto se está diseñando un instrumento para monitorear actitudes registrables en el trabajo que realizan los alumnos en la materia de "Gestión de la información", ya que se realiza de manera virtual. Aunque el programa de cómputo registra algunas actividades de los

alumnos, se requiere interpretarlas como manifestación actitudinal, de interés, compromiso, apertura y gusto, en la misma escala que hemos empleado: de niveles mínimo, medio y máximo.

d. Los resultados del pretest revelan que, tanto los integrantes del grupo piloto como del grupo contraste, coinciden en los mismos conceptos que no pueden definir por desconocimiento. Esto indica que los integrantes de ambos grupos se encuentran en condiciones similares y, por lo tanto, son equivalentes, lo que posibilita y otorga validez a la comparación inicial y final.

e. Respecto al ambiente de trabajo y las condiciones de investigación, se han controlado, desde el inicio del proyecto, dotando al grupo piloto de un área específica para trabajar de forma presencial en las materias orientadoras y de la infraestructura básica para desarrollar las clases virtuales. También se estructuraron horarios que propiciaron condiciones favorables para asistir a las clases presenciales de las materias orientadoras, sin entorpecer el cumplimiento de actividades en la carrera que están cursando.

Referencias bibliográficas.

- Campirán, Ariel (1999), "Critical Thinking y desarrollo de competencias", en Morado, R. (1999).
- Campirán, Ariel (2000), "El taller visto como competencia", en Campirán, Guevara Sánchez (comps.) (2000).
- Campirán, Guevara, Sánchez (comps.) (2000), *Habilidades de pensamiento Crítico y creativo*, Vol. I, Colección Hiper-COL, NME-Universidad Veracruzana, México.
- Cantú, Ricardo (1984), *Las etapas del desarrollo administrativo. Un enfoque psicosocial*. Edit. Diógenes. México.
- Freud, Anna (1961), *Introducción al psicoanálisis para educadores*. Edit. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Guevara, Gabriela y Campirán, Ariel (2000), "Habilidades analíticas de pensamiento: nivel reflexivo analítico de COL", capítulo 6, en Campirán, Guevara, Sánchez (comps.) (2000).
- Morado, Raymundo (comp.) (1999), *La razón comunicada*, Ed. Torres Asociados, UV-TDL-UX, México.

Moreno, G. Fanny (2002), *Habilidades analíticas de pensamiento y voluntad de aprender para el desarrollo del autoaprendizaje, en la modalidad de educación a distancia*. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad de Xalapa, México.

Savater, Fernando (2002), *La educación y los valores de la ciudadanía, en Valores, Calidad y Educación*, Memoria del Primer Encuentro Internacional de Educación, Edit. Santilla, aula XXI, México, D.F.

CAPÍTULO VI

LOGÍSTICA ACADÉMICA*

Este capítulo tiene tres secciones. En la primera describimos la estrategia empleada para constituir el Grupo Colaborativo, en adelante *Grupo Colegiado*, que sostiene las actividades teórico-prácticas del Proyecto "*Modelo Educativo G-PEUX 2002*". En la segunda mostramos la pertinencia del trabajo colaborativo, tanto en la conformación de grupos colegiados como del trabajo estudiantil. Finalmente, en la tercera, describimos el impacto que está teniendo el Grupo Piloto que aspira al *Grado Premium Élite* al interior de la UX.

Con estas tres secciones pretendemos sostener la vieja y obvia idea de que *un fenómeno educativo importante siempre tiene un esfuerzo colegiado detrás*. Con esto queremos reivindicar un papel no siempre bien definido del académico, en este caso proponemos que se trata de un papel claro de gestión. Un docente gestiona en todo tiempo la cantidad y calidad de aquellos mensajes que considera pueden ser útiles para que la comunidad que le rodea sea educada, en el sentido de aprovechar al máximo el conocimiento, la habilidad y la actitud que la educación proporciona.

1. Grupo colegiado: estrategias de formación.

Para describir cómo se constituyó el *Grupo colegiado* coordinador del "*Modelo Educativo G-PEUX 2002*", hablaremos de tres etapas. Primero daremos una breve descripción y luego los detalles.

La primera etapa identificó a docentes, estudiantes, becarios, pasantes, investigadores, etc., como agentes académicos aislados o conformando grupos de reuniones especializadas. Esta etapa sienta las bases tanto para la propuesta de generar el análisis del Modelo Educativo vigente en la UX así como para enfrentar el desafío de una nueva propuesta.

¹ G-PEUX significa Grado Premium Élite de la Universidad de Xalapa.

* Autoría del Grupo Colegiado G-PEUX. Este capítulo fue coordinado por Ariel F. Campirán y Lourdes Ontiveros.