

REENFOQUE DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Jennifer Grant Haworth, Clifton F. Conrad. *New Directions for Institutional Research* N 92 – 1996 – Jossey Bass Publishers (p. 50-60). Traducción: Pedro D. Lafourcade. - Edición SDI

Visión de un programa de calidad centrado en el aprendizaje

En nuestras discusiones sobre la calidad del programa en la educación superior, deberíamos centrarnos primero en el aprendizaje del estudiante, tal como lo ha señalado el grupo *Alas Desplegadas* en la *Educación Superior* (1993).

Por demasiado tiempo, los estudiosos, tanto fuera como dentro de la academia, han divorciado su comprensión de la calidad del programa, de cuestiones más amplias referidas al aprendizaje de los alumnos.

En esta sección, argumentaremos que la academia necesita una visión de la calidad, precisamente centrada en el aprendizaje.

Tal visión desafiará a los docentes, administradores e investigadores institucionales, para garantizar que “cada actividad, cada acción, cada recurso, será dirigida hacia los estudiantes, y, más generalmente, hacia la maximización de sus aprendizajes” en nuestros “colleges” y universidades. [BERGQUIST, 1995, p.65].

Nosotros proporcionamos las bases conceptuales para una visión de la calidad centrada en el aprendizaje en EMBLEMAS DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: Desarrollo y Mantenimiento de Programas de Alta Calidad [HAWORTH y CONRAD, 1997].

Anclaremos nuestra visión, en una definición de programas de alta calidad, estimados como aquellos que, desde la perspectiva de los diversos grupos interesados, proporcionen enriquecidas experiencias de aprendizaje a los alumnos, de modo que tengan efectos positivos sobre el crecimiento y desarrollo de los mismos.

Esta definición ubica al aprendizaje de los estudiantes, en el centro de todos los esfuerzos para comprender, mejorar y evaluar la calidad de los programas en la educación superior.

¿Por qué definimos programas de alta calidad en términos del aprendizaje de los alumnos?

Quizás la razón de mayor peso sea muy simple: el desarrollo del alumno es la razón de ser de la educación superior. En los recientes años especialmente, un crecido número de expertos y de analistas políticos han avanzado en cuanto a enfatizar y defender la importancia fundamental del aprendizaje de los alumnos en el quehacer académico. [ASTIN, 1985; BARR y TAG, 1995; CHIKERING y GAMSON, 1987; GUSKIN, 1994; KUTH, SCHUH y WHITT, 1991; y SANFORD, 1968].

De modo similar, diversos cuerpos generadores de políticas (American College Personnel Association, 1994; Study Group, 1984; Wingspread Group, 1993), también han concebido el aprendizaje de los estudiantes, como de responsabilidad de los colleges y universidades del país.

Desde nuestra perspectiva, una visión del programa centrada en la calidad, proporciona un punto de vista ventajoso para comprender y evaluar la calidad de la formación de los que concurren a los programas de grado.

Más bien que definir y evaluar la calidad en términos de “en dónde está ubicado un determinado programa en relación con otros” [un punto de partida competitivo y dirigido hacia fuera que enfatiza, demasiado frecuentemente, normas de calidad focalizadas más en la valuación del prestigio que en la calidad], una visión centrada en el aprendizaje, comienza por examinar cómo el funcionamiento interno de un determinado programa, aumenta o disminuye las experiencias de aprendizaje de los alumnos y los resultados [un punto de partida formativo, internamente dirigido, que enfatiza las normas de calidad focalizadas primariamente sobre el aprendizaje de los alumnos].

Dicha visión, focaliza la atención sobre las relaciones entre lo que realmente funciona al interior de los programas académicos, y de qué modo innumerables acciones afectan el aprendizaje de los estudiantes de manera importante.

Esta última visión –creemos- tiene el potencial de proporcionar a los académicos, administradores e investigadores institucionales, comprensión pertinente e información útil sobre la calidad de los programas para graduados, que estén desarrollando en sus campus.

Refocalización de la evaluación de la calidad en relación con el aprendizaje de los estudiantes

¿A qué podría parecerse un programa destinado a los alumnos de las escuelas de graduados, si lo construyéramos en torno de una visión de la calidad centrada en el aprendizaje?

¿Cuáles características distintivas o atributos del mismo deberían distinguirlos de otros, y de qué manera, estos atributos afectarían las experiencias de aprendizaje de los alumnos y los resultados?

En esta sección, presentaremos nuestras investigaciones sobre programas de alta calidad para el nivel que nos ocupa y que definimos como aquéllos que, desde la perspectiva de los interesados, proporcionan a los estudiantes, enriquecidas experiencias de aprendizaje –experiencias que tienen efectos positivos sobre el crecimiento y desarrollo de los mismos-. [HAWORTH y CONRAD, 1997]. Específicamente, introducimos nuestra teoría de la calidad, nuevamente desarrollada, esto es, una teoría que, estimamos, tiene un fuerte potencial para refocalizar la evaluación de la calidad en la formación de los graduados y en la preparación profesional de los estudiantes.

Teoría del empeño por la calidad

Durante los últimos años, hemos focalizado nuestra investigación en el desarrollo de una teoría de la calidad en la educación superior.

Construida sobre una definición del aprendizaje centrado en programas de alta calidad y apoyada en las perspectivas expuestas por cerca de 800 encuestados (docentes, administradores, estudiantes, egresados y empleadores) y todo ello asociado con 47 programas de maestrías y 31 instituciones en todo el país, la teoría identifica 17 características o atributos de programas que contribuyen a enriquecer las experiencias de aprendizaje propuestas a los estudiantes, y que afectan positivamente su crecimiento y desarrollo.

La teoría no sólo describe un conjunto de atributos asociados con programas de alta calidad, sino que también proporciona una base explicativa para comprender cómo y por qué estos atributos, fortalecen las experiencias de aprendizaje de los alumnos y sus resultados.

Extraído de lo que hemos aprendido de los mismos acerca de la alta calidad de las experiencias de aprendizaje, sistemáticamente identificamos y entretejimos conjuntos de atributos –y grupos de atributos- en una teoría unificada de la calidad de un programa.

Mediante el empleo constante del método comparativo (GLASER y STRAUSS, 1967) para analizar nuestro material de entrevistas, construimos una “teoría del involucramiento” [engagement theory] que describe un ideal de alta calidad en relación con un programa de máster.

Ninguno de los programas en nuestra muestra, tuvo los 17 atributos incluidos en la teoría.

Organizamos nuestra visión de un programa de calidad alrededor de una idea central: compromiso del alumno, del docente y de los administrativos en la enseñanza y en el aprendizaje.

En nuestro estudio, aprendimos que los programas de alta calidad son aquéllos en donde los estudiantes, los docentes y los administradores invierten un tiempo y esfuerzos significativos en apoyar mutuamente a la enseñanza y al aprendizaje.

Los alumnos se interesan en la enseñanza así como en el aprendizaje, y los docentes y administradores, se interesan también en ambos aspectos. [HAWORTH and CONRAD, 1997]. De modo adicional, tanto los docentes como los administradores, estimulan programas para que los ex alumnos y los empleadores se impliquen en los mismos.

En su nivel más fundamental, la teoría de la implicación (engagement) subraya el rol fundamental que los participantes juegan en desarrollar y sostener programas de alta calidad que promuevan apoyos mutuos a la enseñanza y al aprendizaje.

Más específicamente, la teoría sostiene que en programas de alta calidad, los docentes, los alumnos y los administradores aportan a los 5 grupos de atributos del programa, cada uno de los cuales contribuye a enriquecer experiencias de los estudiantes, que afectan positivamente su crecimiento y desarrollo.

Los 5 grupos de atributos del programa son: participantes diversos e involucrados; culturas participativas; enseñanza y aprendizaje interactivos; requerimiento de programas conectados y recursos adecuados.

La tabla 4.1. (anexo) proporciona una síntesis parcial de la teoría [ver HAWORTH and CONRAD, 1997, p.31-39] para una síntesis de la teoría completa, incluidos los efectos positivos que cada atributo tiene sobre el crecimiento y desarrollo de los estudiantes.

Para familiarizar a los lectores con la teoría, brevemente anotaremos algunos de sus atributos:

Participantes diversos e involucrados

A través de nuestro estudio, llegamos a convencernos que la fuerza de animación más importante en los programas de alta calidad, es que existan diversos participantes y que además se involucren.

Como las personas que asumen responsabilidad por la enseñanza y el aprendizaje, estos participantes desempeñan un rol fundamental en acrecentar la calidad de las experiencias de aprendizaje que los alumnos tengan en los programas de grado.

Quizás, debido a que ello proporciona un contraste interesante a las preponderantes visiones sobre la calidad de los docentes, discutidas en la literatura, el primer atributo en este grupo –personal diverso e involucrado- se sustenta una mención especial aquí.

Muchos entrevistados nos han dicho que, en tanto los criterios convencionales de calidad para los docentes, tales como su preparación educativa y su productividad como expertos (scholarly) fueron importantes, ellos insistieron en que otros dos atributos –diversidad e involucramiento- acrecientan marcadamente la calidad general de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, en sus programas.

La **diversidad**, en este caso, se refiere a la amplitud de perspectivas de saberes serios y de experiencias, que los docentes infunden en su enseñanza.

El **involucramiento** tiene que ver con la inversión que los docentes efectúan en el aprendizaje de sus estudiantes, consagrando tiempo y energía a la preparación y a la enseñanza, así como a las diversas actividades extra clase, incluyendo estudios independientes supervisados, dirección de tesis de los estudiantes y trabajo con los mismos en investigación y en proyectos relacionados con servicios.

En relación con nuestra muestra, los entrevistados subrayaron el rol importante que docentes diversos e involucrados, juegan en el desarrollo y sostén de programas de alta calidad.

Quizás un docente, que ahora es ejecutivo, expresó mejor la centralidad de este atributo cuando dijo:

Dentro de cada una de las universidades con las cuales he estado asociado, es la simpatía de los docentes y el liderazgo, es decir, los profesores que están preocupados por los alumnos... lo que establece la diferencia... No importa como Usted diseñe el programa sobre el papel. Si lo que allí está no es llevado a cabo por docentes que aconsejen, que estén dispuestos a conducir a los estudiantes al laboratorio y a proporcionarles experiencias de entrenamiento en investigación; por docente que enseñan en los cursos [entonces un eslabón esencial de calidad está faltando].

Culturas de programas participativos

Nuestra investigación indicó también que las culturas de programas participativos, son una característica importante de los programas de alta calidad.

En la medida en que llegamos a comprender, los docentes, los administradores y los estudiantes que son severos en relación con la calidad, buscan desarrollar y sostener culturas participadas y sostenidas, mediante la creación de programas de dirección participadas, implicadas en una comunidad de estudiantes y de participación en ambientes de aprendizaje en los cuales importa asumir riesgos aceptables.

Brevemente describiremos aquí, el primero y el tercer atributo.

A la mayoría de nosotros, probablemente nos sea familiar el adagio: “Si usted no sabe adónde ir, probablemente termine en cualquier parte”.

En nuestro estudio, una dirección del programa claramente enunciada y orientada y ampliamente comprendida, emergió como una característica distintiva de programas de alta calidad, aquéllos que frecuentemente den a los participantes, un hilo para entretejer de modo significativo, las experiencias de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes.

Así por ejemplo, durante una visita a un programa de estudios ambientales, diversos entrevistados nos dijeron que el énfasis de los diversos programas interdisciplinarios sobre “entrenamiento a las personas que ingresarán en los escenarios reales y administrarán los recursos de agua” permeó cada aspecto de su currículo desde el requerido trabajo de curso, inter y multidisciplinario, hasta la culminación del proyecto de equipo, en el marco del cual los alumnos aportaron su cuota de conocimiento interdisciplinario para relacionarlo con el problema ambiental, del mundo real existente en la región.

Descubrimos que un ambiente en donde hay que asumir riesgos, constituye un atributo esencial de programas de alta calidad.

Nuestra investigación sugiere que los estudiantes tienen experiencias de aprendizaje más enriquecedoras cuando los docentes los desafían a que cuestionen lo habitualmente aceptado, exploren puntos de vista alternativos y experimenten con ideas nuevas, dentro de contextos de aprendizaje “seguros” que estén libres de competencias excesivas, del ridículo o del castigo.

Estas empresas arriesgadas, benefician en gran medida a los alumnos, impulsándolos a desarrollar su potencial, y a que emerjan como profesionales más autoafirmados y más experimentados.

Enseñanza y aprendizaje interactivo

Al analizar las casi 800 entrevistas, producto de nuestro esfuerzo investigativo, descubrimos que los programas de alta calidad están contruidos en torno de un modelo interactivo de comunicación, en donde docentes, alumnos estudiantes, administradores y ocasionalmente exalumnos y empleadores participan activamente y contribuyen a los aprendizajes de los demás.

De modo más específico, los docentes y los administradores, en los programas de calidad, enfatizan los siguientes atributos:

- Diálogo crítico.
- Aprendizaje integrador basado en experiencias prácticas.
- Acciones tendientes a orientar formas de aprender.
- Aprendizaje cooperativo inter pares.
- Aprendizaje en la realidad.

Puesto que la mayoría de las personas tiene una comprensión intuitiva de los 3 últimos atributos, limitaremos nuestra discusión aquí, al diálogo crítico y al aprendizaje integrador.

Muchos entrevistados indicaron que el diálogo crítico es una característica distintiva de programas de alta calidad.

Apoiados en la definición latina del término diálogos, los programas de alta calidad de los docentes, estimulan constantemente a los estudiantes a convertirse en activos participantes en los procesos de aprendizaje, invitándolos a intervenir en diálogos ordenados y mutuamente enriquecientes, en donde constantemente se cuestionen, examinen los supuestos y puntos de vista alternativos y generen comprensiones de conocimiento y de práctica profesional, críticamente fundadas.

Tales desafíos y estimulantes conversaciones, enriquecen las experiencias generales de los alumnos, proveyéndolos de oportunidades para pensar de modo crítico, analizar conocimientos y prácticas desde diversas perspectivas, y desarrollar nuevas ideas en colaboración con otros.

Nuestra investigación también muestra que el aprendizaje integrador es un atributo importante de los programas de alta calidad.

Como ya lo hemos definido, dicho aprendizaje se refiere a la inclusión conjunta de dos o más partes de un todo, tales como la teoría con la práctica, el sí mismo con la asignatura o el aprendizaje con la vida.

En los programas de alta calidad, los docentes buscan activamente conectar, lo que los alumnos están aprendiendo en sus clases, con situaciones del mundo exterior, que se pueden percibir de manera precisa, a través de una variedad de actividades: algunas, en relación con las exposiciones, plantean situaciones del mundo real para proveerles algo más que las presentaciones de teorías de sus textos.

Otros, emplear actividades tales como:

- Estudios de casos.
- Rol play.
- Actuaciones artísticas.
- Investigación de campo.
- Experimentos de laboratorio.

a efectos de desafiar a los alumnos a conectar teoría y práctica.

No sorprendentemente, las actividades integradoras de aprendizaje, benefician ampliamente a los estudiantes proporcionándoles valiosas oportunidades, como nos dice un estudiante de comercio:

“Trabajar los conceptos en relación con la vida real. En lugar de estar aquí sentado, atascándome la cabeza con una gran cantidad de conocimientos de los libros, pude aplicar lo que estuve aprendiendo... Realmente sentí como que estuve saltando a otro nivel de educación, a otro nivel de pensamiento”.

Requerimiento de programas conectados

Las personas en programas de alta calidad, también se interesan marcadamente en un cuarto grupo de atributos: requerimiento de conexión entre los programas.

Una y otra vez, observamos que los docentes y los administradores en estos programas, diseñan requerimientos curriculares que desafían a los estudiantes a enlazar los mundos de la teoría y de la práctica –así como el de la clase y el ámbito del trabajo- a través de las siguientes experiencias de aprendizaje secundarias: planeamiento en amplitud y en profundidad del trabajo del curso; una residencia profesional y un producto tangible. Brevemente comentaremos estos trabajos aquí. Contrariamente a lo que la literatura sobre programas de calidad sugiere, requerir simplemente que los alumnos completen una mezcla de cursos básicos y de cursos especializados relacionados con el trabajo, no necesariamente aumenta la calidad de un programa de graduados.

La evidencia de nuestro estudio, más bien muestra que los estudiantes tienen experiencias de muy alta calidad, cuando los docentes y los administradores discuten regularmente y evalúan el conocimiento, habilidades y prácticas que ellos esperan que los estudiantes aprendan, y luego, tomándolas en cuenta, estructuran un conjunto coherente del requerido núcleo (core) y del curso de trabajo especializado.

Una combinación cuidadosamente planeada e integrada de cursos de trabajo generalizados y especializados, ayuda a los estudiantes a formar, tanto en extensión como en comprensión profunda, conocimientos que, a su vez, fortalecerán su competencia profesional y mejorarán su efectividad en el ámbito de trabajo.

Una residencia profesional –un internado, un practicum (o curso apuntado a relacionar el estudio de la **teoría** y de la experiencia **práctica**, ambas llevados a cabo simultáneamente) o asistencia en investigación o enseñanza- es también un componente vital en programas de alta calidad.

Los alumnos tienen experiencias de aprendizaje más enriquecedoras cuando los docentes los desafían a aplicar y a comprobar lo que han aprendido en sus clases, en problemas concretos existentes en el mundo real.

Experiencias intensivas para proporcionar prácticas de algo, a menudo son valiosas para los estudiantes, porque los capacita para efectuar conexiones más creativas y útiles entre teoría y práctica, pulirlas, y obtener confianza en sus habilidades profesionales. Correlativamente, para fortalecer sus identidades en el campo optado.

Nuestra investigación indica, de modo similar, que un producto tangible, es un atributo clave de los programas de alta calidad. Sea que esté constituido por una tesis, el informe de un proyecto, un producto artístico, el requerimiento de tal culminación del programa, provee a los estudiantes de una oportunidad importante para demostrarse a sí mismos y a los demás, que ya poseen, en el nivel estipulado, el conocimiento, habilidades y prácticas, necesarios para contribuir de modo significativo a sus optados campos de estudio.

No es necesario subrayar los beneficios de este atributo para aumentar el valor de los aprendizajes efectuados por los estudiantes. El tiempo y nuevamente los administradores, los alumnos, los exalumnos y los empleadores, nos dicen que, al completar un producto tangible, los alumnos, mejoran sus capacidades analíticas y de comunicación escrita, se tornan más totalizantes, más pensadores del gran encuadre y como profesionales más independientes y, en general, más seguros de sí mismos.

Recursos adecuados

Finalmente, del análisis de las entrevistas y de los diversos documentos escritos, de nuestra muestra de 47 programas, identificamos, como un último grupo de atributos, el relacionado con la adecuación de los recursos en el marco de nuestra teoría de la calidad.

Nuestro examen de la evidencia, indica que cuando los administradores de los programas, los docentes y los administradores institucionales están interesados en desarrollar y sostener programas de alta calidad, consagran el tiempo y el esfuerzo necesario para asegurar los apoyos pecuniarios y no pecuniarios para apoyar a los estudiantes, docentes e infraestructura básica.

Más específicamente, descubrimos que ciertos tipos de recursos de apoyo –sean monetarios, tales como los que se obtengan para cubrir las necesidades básicas de la infraestructura, o no monetarios, como los que se derivan de la promoción de los docentes y de las políticas que reconocen sus méritos en las actividades que cumplen- pueden hacer mucho para facilitar y fortalecer, tanto en los docentes como en los alumnos, un mejor involucramiento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Estos 5 grupos de atributos forman nuestra teoría de la calidad.

Desde nuestra perspectiva, la teoría proporciona a los docentes, administradores y demás, un nuevo punto de ventaja para comprender y evaluar la calidad de un programa en la formación de los graduados en, al menos 3 formas:

En primer lugar, y quizás la más importante, puesto que la teoría está apoyada sobre una emergente definición de la calidad, que coloca al aprendizaje en su centro, desafía a los docentes y a los administradores a reconsiderar cómo definen y evalúan la calidad en sus programas.

En otros términos, proporciona a los involucrados en los programas de desarrollo y de evaluación, responsabilidades, con una perspectiva alternativa sobre la calidad del programa, que enfatiza la centralidad del aprendizaje del alumno en los esfuerzos de evaluación de la calidad.

En segundo lugar, sustentada en un amplio cuerpo de investigación empírica, la teoría proporciona explicaciones en relación a cómo y por qué, los atributos específicos de un programa enfatizan el aprendizaje de los alumnos. Como se advirtió al principio, ninguna visión actual de calidad, explora de modo sistemático o documenta los nexos entre los atributos del programa, las experiencias de aprendizaje del alumno y los resultados de los aprendizajes obtenidos por éstos.

Por lo tanto, no es sorprendente que los docentes, administradores e investigadores institucionales, raras veces evalúen, cómo, diversos atributos de un programa –tales como una tesis o una muy bien surtida biblioteca- enfatizan o disminuyen la calidad de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, sin hablar de sus efectos sobre los resultados de los aprendizajes de los alumnos.

Por el contrario, nuestra investigación, no sólo proporciona una visión inclusiva de cómo los diversos atributos de un programa afectan el aprendizaje de los alumnos, sino que también ofrece explicaciones en relación a por qué estos atributos realmente importan a la calidad del programa.

En tal sentido, creemos que la teoría tiene el potencial de proporcionar a los docentes, administradores e investigadores institucionales, con una perspectiva más comprensiva de lo que es un programa de calidad y de cómo ellos podrían evaluarlo en términos del aprendizaje de los alumnos.

Como cualquier teoría, la nuestra no es inmune a nuevos exámenes. En tal sentido, alentamos a los investigadores institucionales a comprobar los nexos teóricos que hemos documentado.

En tercer término, la teoría identifica un número de atributos nuevos y reconceptualizados, que aún no han sido discutidos en la literatura sobre calidad de los programas.

Nuestra investigación nos condujo a repensar nuestra comprensión tradicional, referida a los docentes, a los estudiantes y a los recursos, reconceptualizándolos en términos de diversidad, involucramiento y apoyo a la enseñanza y al aprendizaje.

Además, identificamos muchos nuevos atributos de calidad en nuestro estudio, incluyendo el liderazgo, un ambiente para afrontar riesgos y el diálogo crítico.

Estos atributos y la teoría que los informa, sugieren un nuevo conjunto de estándares de calidad y de indicadores, mediante los cuales los administradores e investigadores institucionales, puedan evaluar y juzgar la calidad de los graduados y de los programas profesionales.

Unos pocos ejemplos en esta articulación, pueden ser instructivos,

Así, ¿cuáles criterios e indicadores podríamos sugerir para una visión de los estudiantes nuevamente reconceptualizada?

Como advertimos antes, la calidad de los estudiantes, tradicionalmente ha sido evaluada en gran medida, en términos de capacidad académica y de la calidad del esfuerzo que los mismos llevaron a cabo en sus estudios.

La reconceptualización de la calidad de los mismos, en términos de diversidad y de involucramiento produce, sin embargo, un nuevo conjunto de criterios de calidad (o estándares) y de indicadores, algunos de los cuales, no son suficientemente cuantificables (ver Tabla 4.2).

.....

.....

TABLA 4.2. CRITERIO E INDICADORES PARA EL ATRIBUTO “DIVERSIDAD E INTERÉS DE LOS ALUMNOS”

Criterios	Indicadores
Diversidad de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • En el programa están representados estudiantes con una variedad de experiencias educativas, de vida y vinculación con el mundo del trabajo. • Igualmente lo están varones y mujeres procedentes de los diversos grupos raciales, étnicos y de diferenciación socio-económica.
Involucramiento en la enseñanza y en el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes, en las clases de discusión, contribuyen activamente con diversas perspectivas sobre conocimientos y prácticas. • Los estudiantes demuestran un visible interés en su propio aprendizaje y en el de los demás [vía participación en las clases de discusión, en las actividades de aprendizaje en común, en los proyectos individuales y grupales, en los estudios independientes y en la investigación].
Políticas y prácticas departamentales	<ul style="list-style-type: none"> • Las políticas de admisión de los estudiantes en los departamentos, toman en cuenta una variedad de criterios, incluyendo la experiencia educativa; la experiencia de vida; la experiencia profesional en el ámbito de trabajo; la diversidad cultural; el rendimiento académico y la motivación por el aprendizaje. • Las decisiones de admisión están basadas fundamentalmente en la “bondad del ajuste” entre objetivos de los estudiantes, los de los docentes y los del programa.

CONCLUSIÓN

.....

ANEXO I

TABLA 4.1. VISIÓN GENERAL DE LA TEORÍA DEL COMPROMISO

ATRIBUTOS	CONSECUENCIAS PARA LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE
-----------	--

Grupo 1 – Participantes diversos y comprometidos

Docentes con diferentes perspectivas e involucramiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes plantean perspectivas diversas en sus exposiciones, en las discusiones y en las interacciones con los alumnos fuera de clase. • Los docentes dedican tiempo y energía significativos a la enseñanza, incluyendo actividades fuera de la clase con los estudiantes.
Estudiantes diversos y comprometidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos contribuyen a las discusiones entre sí o con los docentes, con nuevas perspectivas. • Los alumnos invierten tiempo y energía en su propio aprendizaje y en el de los demás mediante una participación en actividades formales e informales. • Los líderes promueven con efectividad su programa a las audiencias internas y externas y son efectivos en asegurar los recursos para sostenerlos.
Líderes comprometidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los líderes captan y apoyan a docentes y a estudiantes diferentes y comprometidos. • Los líderes estimulan a los participantes, para que asuman roles de liderazgo en programas informales.

Grupo 2 – Culturas participativas

Dirección participada de los programas	<ul style="list-style-type: none"> • Los diversos responsables de los programas, participan en una dirección general de los mismos que informa y alienta sus acciones y proporciona un hilo común que entreteje sin interrupción las experiencias de aprendizaje de los alumnos.
Comunidad de estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes experimentan su programa como una “comunidad de aprendizaje” en donde tanto docentes como alumnos, enseñan y aprenden entre sí, más o menos como colegas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes viven la camaradería entre y dentro de los docentes y de los estudiantes, que apoyan y complementan el sentido global de comunidad.
Ambiente para asumir riesgos	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyados y desafiados para asumir riesgos, los estudiantes habitualmente cuestionan la ortodoxia, avanzan enfoques y perspectivas alternativas y se ocupan en actividades de aprendizaje que presionan los límites de sus propios potenciales.

Grupo3: Enseñanza y aprendizaje interactivos

Diálogo crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes y los alumnos, involucrados en un diálogo disciplinado y enriqueciente, en el marco del cual constantemente se cuestionan entre sí, examinan supuestos y puntos de vista en discrepancias. Complementariamente, generan comprensiones de conocimiento y de práctica profesional, críticamente fundadas.
Aprendizaje integrador: Teoría con la práctica; el yo con el contenido del curso	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes participan en actividades de aprendizaje, en donde relacionan el conocimiento teórico con el aplicado, en vinculación con problemas complejos y con cuestiones y situaciones del mundo real.
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos reciben sugerencias, orientación y retroalimentación individualizada de los docentes, por diversos medios: trabajo en común en el laboratorio, campo o estudio; en reuniones formales y por medio de interacciones informales.
Aprendizaje cooperativo inter pares	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes participan en actividades de grupo, en donde contribuyen y se interapoyan, en aprendizajes que enriquecen su comprensión del conocimiento y de la práctica profesional.
Actividades fuera de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes, y ocasionalmente los profesores, participan en una variedad de actividades informales, fuera de la clase, en donde exploran temas de interés mutuo y enriquecen entre sí lo que estén aprendiendo.

Grupo 4: Requerimiento de programas conectados

Planeamiento en extensión y en profundidad	<ul style="list-style-type: none">• Los alumnos completan una combinación de curso común y especializado, en el marco del cual obtienen conocimiento general y especializado.
Residencia profesional	<ul style="list-style-type: none">• Las experiencias de residencia profesional, desafían a los estudiantes a construir puentes entre lo que aprenden en clase y lo que encuentran en los escenarios del mundo real, ayudándoles en consecuencia a desarrollar, con respecto a sus profesiones, una comprensión más directamente vinculada y más sólida.
Producto tangible	<ul style="list-style-type: none">• En el desarrollo de un producto tangible, los estudiantes son desafiados a extraer y a correlacionar principios, prácticas y habilidades relevantes que hubieren aprendido en sus programas, para crear un producto que sea de valor en relación con sus estudios, pero también, personalmente a ellos mismos.

Grupo 5: Recursos adecuados

Apoyo a los estudiantes	<ul style="list-style-type: none">• Los alumnos que reciben ayuda financiera por estudios “full time” o quienes completan sus estudios en programas “part time”, con estilos de modalidades no tradicionales, están en mejor posición para concentrarse en su aprendizaje.• Los alumnos que toman ventaja de programas con asistencia en orientación y en servicios, sobre ubicación de posibles empleos, aprenden estrategias de búsqueda de trabajo y de sistemas profesionales que preparan mejor para localizar empleo después de la graduación.
Apoyo a los docentes	<ul style="list-style-type: none">• Cuando los docentes son apoyados adecuadamente, invierten significativos esfuerzos y tiempo en la enseñanza y en la orientación de los alumnos.
Apoyo de una infraestructura básica	<ul style="list-style-type: none">• Cuando las necesidades de infraestructura básicas son satisfechas, los estudiantes están en mejor posición para aprender técnicas y conocimientos avanzados.

Fuente: HAWORTH and CONRAD, 1997, p. 31-39. Allyn & Bacon.