

# Aproximaciones al rol de estudiante en un programa de posgrado virtual<sup>1</sup>

Approaches to the role of student in a virtual postgraduate program

**Autor:**

Carlos David Solorio Pérez<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-7100-5509>

Recibido: 17/09/2021

Aprobado: 01/11/2021

**Resumen:**

Se presentan los resultados de una investigación de corte cualitativa, mediante el análisis crítico del discurso expresado en las narrativas de estudiantes de un posgrado que se oferta en modalidad virtual en México. Las respuestas de los alumnos a la encuesta de satisfacción presentan dos temas para discutir: la retroalimentación y la evaluación de su aprendizaje.

**Palabras clave:** estudiante adulto, curso postuniversitario, educación a distancia.

**Abstract:**

Results of a qualitative research are presented through critical analysis of the discourse expressed in the narratives of students belonging to a postgraduate course offered in virtual mode in Mexico. The student responses to the satisfaction survey present two topics to discuss: feedback and evaluation of their learning.

**Keywords:** adult student, postgraduate courses, distance education.

<sup>1</sup> Artículo de investigación.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Sociales, Universidad de Colima; Licenciado en Psicología, Universidad de Colima; Licenciado en Intervención Educativa, Universidad Pedagógica Nacional; miembro del Grupo de Investigación Cuerpo Académico, Sociedad y Territorio; Coordinador de la Licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma de Baja California. david.solorio@uabc.edu.mx.

## Introducción

El presente artículo tiene como objetivo comunicar los resultados de una investigación realizada en un posgrado virtual de una institución privada de educación en México. Dicha investigación, de corte cualitativo, pretende dar a conocer las impresiones de los estudiantes sobre el posgrado, específicamente del Doctorado en Educación. También se realizó un trabajo de campo con los tutores; sin embargo, debido al espacio de este texto solo se hablará de los alumnos.

Las secciones del artículo son las siguientes: la primera presenta el problema, los objetivos y las preguntas de investigación; la segunda desarrolla la metodología; la tercera aborda los principales resultados, centrándose en la retroalimentación y la evaluación a partir del análisis de los discursos de los estudiantes; por último, se discuten los resultados y se exponen las conclusiones más importantes del estudio. La definición de los ejes analíticos antes mencionados estuvo mediada por las respuestas que se obtuvieron de los alumnos a fin de representar las problemáticas que ellos mismos identificaron y, de acuerdo con los hallazgos en sus discursos, guiar las reflexiones del presente texto.

Conocer las realidades de los profesores de educación básica que estudian un posgrado virtual es avanzar en la comprensión de sus estrategias de aprendizaje, sus historias de vida, sus motivos para estudiar un posgrado y las dificultades para lograrlo. Dicho conocimiento puede ser tomado en consideración al momento de diseñar los mecanismos óptimos para el proceso de enseñanza y aprendizaje que, además, puede ser replicado en la práctica docente. Por ello, se hace necesario obtener un diagnóstico que recupere sus narrativas para analizar las necesidades de formación profesional, observando los obstáculos que ellos mismos identifican al momento de realizar sus estudios. De esta forma, se visibilizarán áreas de oportunidad para que las universidades virtuales mejoren sus programas; además de implementar mecanismos y acciones en pro del aprendizaje de los alumnos.

Lo anterior se considera importante debido a que se carecen de estudios sobre este aspecto prioritario en la formación en una universidad de modalidad virtual y, por tanto, las acciones y estrategias que se emplean pertenecen a unos cuantos. De manera que se requiere una comprensión de su funcionamiento para hacerlas patentes, visibilizarlas y analizarlas en su complejidad; y, de acuerdo con los hallazgos, generar crítica reflexiva en la comunidad académica para ajustarlas constantemente, de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

A partir de este esfuerzo analítico y de reflexividad, se espera contribuir en el fortalecimiento de los procesos de investigación al interior de la universidad, además de que los resultados tengan un impacto en la toma de decisiones para mejorar los procesos académicos. Pero no solo eso, aproximarse a la configuración del rol del estudiante de posgrados virtuales es también una oportunidad para

que el mismo alumnado conozca las dificultades que atraviesa en su formación, reflexione sobre su propia experiencia educativa y de sus compañeros, para que sea autocrítico y gestor de lo que requiere en la optimización de su aprendizaje.

En particular, este análisis pretende consolidar una investigación de tipo exploratoria con metodología cualitativa que sirva de base para mejorar la atención administrativa y tutorial que se le brinda al estudiante, con la finalidad de disminuir los índices de reprobación y deserción; además de aportar los elementos necesarios para la discusión sobre cómo hacer más eficiente su desarrollo académico. Conocer los obstáculos de aprendizaje que los mismos estudiantes reportan es una contribución para diseñar las estrategias adecuadas para evitar que reprobren o deserten, así como de que se alcancen las mejoras necesarias en el desarrollo académico del alumnado en general.

El trabajo en el que se sustenta el presente artículo es producto de una investigación que duró seis meses, de enero a junio de 2015. Las investigaciones enfocadas en conocer el funcionamiento interno de las universidades mexicanas que ofrecen programas de posgrado a distancia son escasas, especialmente cuando los alumnos son profesores de educación básica que cursan un posgrado en una universidad virtual; es decir, se conjugan tres variables a estudiar poco analizadas en estudios previos. Es por ello que se observa la necesidad de realizar esta investigación, pues se requiere considerar la experiencia del estudiante a partir del análisis de las narrativas sobre su aprendizaje, para ir develando el rol del alumno en un posgrado virtual y, así, mejorar la eficiencia del programa educativo acorde a sus necesidades de formación.

La importancia del presente artículo radica en que se explorará, con base en las narrativas del alumnado (todo el historial de 2014), las evaluaciones que realizaron en los cursos del Doctorado en Educación, de manera tal que sea un punto de partida para el análisis y la discusión sobre cómo mejorar el aprendizaje de estudiantes en entornos virtuales.

### ***Objetivos de investigación***

Esta investigación se propone analizar las encuestas de satisfacción de los estudiantes de un posgrado virtual para conocer los obstáculos que informan tener en sus estudios de posgrado. Entre los objetivos particulares se encuentran: identificar las fortalezas y debilidades de la enseñanza en la universidad virtual; analizar cualitativamente los hallazgos recopilados de las narrativas de estudiantes y tutores; generar reflexión, crítica y discusión en relación a la experiencia educativa mediante la presente comunicación, tanto en académicos, tutores, administrativos y, además, en los propios alumnos; finalmente, contribuir a la

visibilización del rol del estudiante, de acuerdo a sus obstáculos de aprendizaje, para que sea tomado en consideración al momento de plantearse las estrategias educativas que requieren en su formación de posgrado.

### ***Preguntas de investigación***

El cuestionamiento general sobre el cual se construye este artículo es: ¿cuáles son las dificultades de aprendizaje que presentan los profesores de educación básica cuando son estudiantes de un posgrado virtual? A partir de esta pregunta inicial se establecen las siguientes: ¿cómo se configura el rol del estudiante de un posgrado virtual de acuerdo con sus necesidades de formación de posgrado?, ¿aproximarse al conocimiento de dicho rol del estudiante permite la generación de ajustes en las estrategias educativas de la institución y de aprendizaje de los propios alumnos?

## **Metodología**

En una primera fase se hizo un trabajo de revisión documental para analizar las encuestas de satisfacción de los estudiantes de un posgrado virtual y categorizar los obstáculos que más reportaban. Durante el 2014 los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar sus comentarios sobre los cursos que terminaron; a continuación, se realizaron los análisis críticos de los discursos presentes en las encuestas del Doctorado en Educación. La misma metodología se aplicó para las encuestas realizadas por los tutores. Shea *et al.* (2015) aseguran que hace falta estudiar a los estudiantes con aproximaciones cualitativas para conocer cómo vincularlos de mejor forma con la universidad online; en este sentido se hizo el presente esfuerzo analítico del cual a continuación se desprenden las siguientes reflexiones.

## **Resultados y discusión**

Los resultados se dividen en dos secciones: primero se analizan las representaciones sociales de los estudiantes respecto a cómo mejorar el Doctorado en Educación. Para el caso de los alumnos se hace uso del discurso de las encuestas de satisfacción realizadas durante tres cuatrimestres: enero-abril, mayo-agosto y septiembre-diciembre de 2014. Se obtuvieron en total ciento ochenta y ocho (188) respuestas de los estudiantes; no se contó con datos sociodemográficos básicos,

ni de ninguna índole, sino únicamente la narrativa sobre la experiencia educativa. Quizá en un futuro, los datos sociodemográficos puedan ser de utilidad para un análisis con mayores variables a estudiar.

### ***La voz de los estudiantes: mejorar los procesos***

La mayor parte de los comentarios recibidos por los estudiantes, dos tercios, fueron positivos hacia los tutores. A continuación, se analizan los discursos más recurrentes después del tema del agradecimiento, con el objeto de identificar los obstáculos en el aprendizaje. Cabe mencionar que las transcripciones se plasmaron fielmente, por lo que existen problemas de redacción en ellas, que tendrán su propio lugar de análisis en futuras ocasiones. Aquí solo se expone el tema de la retroalimentación y la evaluación por ser recurrente entre las opiniones de los estudiantes, como puntos álgidos en su formación.

### ***Evaluación***

Aquí hay dos ejes analíticos relacionados: el de la evaluación y el de la retroalimentación. A continuación se presentan algunos fragmentos de opiniones de los estudiantes al respecto:

La asesora no revisa a tiempo las tareas y ya que lo hace no retroalimenta cuestiones de fondo, solo de forma y sin rúbricas, por ejemplo, me bajó veinte (20) puntos (de 100) en una tarea y no da un ejemplo de cómo debería haber ganado esos otros veinte (20) puntos. No es que no entienda los comentarios, pero me ayudaría mucho no solo decir que está mal, sino saber cómo debería de haber estado. Esto es algo que en estos estudios en línea no terminan de convencerme, pues no hay esa explicación clara de cómo hacerlo y no hay forma de platicar dudas, de pronto escribirlas es difícil, tampoco retroalimentación de fondos sino simplemente de formas y no es lo mismo estar escribiendo que verse personalmente para tener una explicación un poco más a fondo. Siento que es un doctorado de papel, pues no hay un apoyo real en fondo, solo les interesa el fondo y que llenemos hojas y hojas, mi impresión es que las asesoras no están correctamente capacitadas o que no cuentan con tablas suficientes para participar en la formación de un doctor en toda la extensión de la palabra. Gracias.

Excelentes tutores en el segundo cuatrimestre del doctorado!!!  
(Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre mayo-agosto de 2014).

Estas dos opiniones son del mismo curso, de diferentes estudiantes en relación al mismo tutor. Como se aprecia, los puntos de vista son opuestos. Si bien cada alumno tiene diferentes habilidades para la educación, también es cierto que el tutor debe cuidar la forma de hacer llegar las ideas de manera clara y ordenada para que sean comprendidas por su grupo, sobre todo a aquellos alumnos que manifiestan mayores necesidades de aprendizaje. Sin embargo, el tutor debe trabajar también con los estudiantes que han tenido acierto en sus tareas; clarificar sus fortalezas sería una manera de que los estudiante las apliquen de forma constante y las perfeccionen. Por lo cual, la evaluación precisa y la retroalimentación estudiante-tutor es prioritaria para que funcione adecuadamente el aprendizaje de posgrado a distancia.

En el primer discurso transcrito, el estudiante señala las dificultades que le generan dos aspectos: por un lado, la falta de claridad en la evaluación, pide al tutor que no solo le señale los errores, sino que le explique “cómo debería de haber estado”; por otro, la falta de retroalimentación que considera es inherente a la educación a distancia pues “no es lo mismo estar escribiendo que verse personalmente para tener una explicación un poco más a fondo”. Concluye con una afirmación alarmante al plantearse que se trata de un “doctorado de papel”, como si creyera que no está obteniendo un verdadero conocimiento y que se trata de una mera simulación que, en realidad, no aplicará en su ejercicio profesional. Es, por ello, que las dos áreas de evaluación y retroalimentación, como se había señalado, se interrelacionan en la discusión sobre cómo aportar en la generación de un aprendizaje verdadero, no “de papel”; y, también, sobre cómo contribuir a que la intermediación virtual sea más cercana, más próxima a lo esperado por los estudiantes para la optimización de la relación estudiante-tutor.

En cuanto al breve comentario del segundo estudiante, se concreta a emitir aprobación total a los tutores “en el segundo cuatrimestre del doctorado”; lo cual podría representar una mejora respecto a los del primero, o quizá por la adaptabilidad alcanzada por el estudiante; o en relación a las calificaciones obtenidas. Aunque es difícil llegar a conclusiones de un comentario corto susceptible a múltiples interpretaciones, sirve como contraste al previo, para evidenciar que distintos estudiantes aprecian de manera controvertida al mismo tutor. Por lo que la reflexión sería cuestionar que siendo el mismo tutor, es del estudiante de quien depende, de manera primordial, su proceso de aprendizaje; lo cual es, en cierto modo, correspondiente al nivel de posgrado en el que el rol de estudiante es más independiente, autogestor de su formación.

Continúan las opiniones de estudiantes respecto a la forma de evaluar y emitir una calificación por parte del tutor:

[...] es muy riguroso al momento de calificar no da oportunidad de mejorar la nota, en ocasiones las actividades no estaban abiertas a inicio de semana para saber cual eran las actividades, la verdad me pareció injusta la forma de evaluar y no me gustaría que impartiera clases en otra ocasión ya que no pude acoplarme a su forma de trabajar (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre enero-abril de 2014).

[...] muy severo en calificar, siendo que él no es congruente, no estoy de acuerdo con su forma de trabajo (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre mayo-agosto de 2014).

En una universidad en línea se le explica al alumno la importancia de la autogestión para el estudio y las habilidades necesarias para llevar a cabo una formación de dicha naturaleza; sin embargo, y aunque ellos también son profesores de educación básica, tienen poco interés por conocer las formas de evaluar y la manera en que un tutor establece la forma de trabajo con los estudiantes. Hay que recordar que los alumnos también son docentes que evalúan a otros estudiantes y que, por tanto, deberían estar conscientes de que parte del aprendizaje se adapta a la forma de enseñar. En el caso de una universidad a distancia, este proceso de aprendizaje es aún mayor porque se está en un entorno virtual, distinto a lo que usualmente experimentan, y que, en tal sentido, se requiere que los estudiantes fortalezcan más capacidades adaptativas para su aprendizaje. Esto, como se les indica, es parte de las habilidades implicadas en el estudio de posgrado; y que, como docentes, deberían estar más conscientes de ello. El documento respecto a la forma de evaluación se establece en el inicio del curso y está disponible para consulta durante el cuatrimestre, y, en cada actividad se enuncia la rúbrica de evaluación.

Ambos comentarios transcritos líneas arriba se desprenden de la forma de calificar; es decir, de la evaluación, que describen como rigurosa y severa. En el primer comentario el alumno considera que la severidad al calificar debería atenuarla el tutor permitiendo oportunidades para “mejorar la nota”; lo adecuado sería decir “mejorar el aprendizaje”, independiente de la nota que se esté obteniendo; pero, haciendo caso omiso a dicha discrepancia, también el estudiante debe estar consciente de que se tienen tiempos y espacios precisos para calificar que no se pueden modificar a capricho por el tutor, y que se siguen de manera estricta como parte del programa educativo en el que aceptó participar. El mismo estudiante en su comentario señala la importancia de respetar estos tiempos y espacios cuando indica que en ciertas ocasiones las actividades a realizar “no

estaban abiertas a inicio de semana”; es decir, que en esto sí reconoce la necesidad de precisión, pero se olvida de ella cuando se trata de ocasiones extraordinarias que le permitan mejorar sus calificaciones.

Quizá a esto último se refiera la falta de congruencia que denuncia el segundo comentario situado líneas arriba; pero, no solo para el tutor, sino para los mismos estudiantes en su autoconocimiento de cómo pretenden llevar su aprendizaje. De manera que la severidad que le atribuye el alumno al tutor en su evaluación, la expresa él mismo en su rotundo y sin mayor explicación: “no estoy de acuerdo con su forma de trabajo”. Semejante al “no me gustaría que impartiera clases en otra ocasión ya que no pude acoplarme a su forma de trabajar”, vertido por el primer comentario. Es decir, los juicios que emite el estudiante permiten no solo conocer el desempeño de los tutores, sino, y acaso más, sus propias maneras de ser como alumno. La crítica es, en este sentido, una oportunidad de autocrítica; siendo que, a veces, se evidencia más quienes somos cuando emitimos una opinión respecto a otros.

Si bien el tutor debe estar consciente de las necesidades de sus estudiantes, estos deben estar conscientes de que su capacidad de autogestión implica adaptarse a una forma de enseñanza distinta a la que manejan. Quizá sea más difícil para docentes que toman el lugar de alumnos apreciar lo anterior; por lo que también es viable que se analice en sus propias clases la conveniencia o no de una flexibilidad o rigurosidad en sus cursos, en sus evaluaciones, en la manera general de trabajar con sus grupos. Vale la discusión y reflexividad de este análisis para ambos, estudiantes y tutores, en una autocrítica constructiva que tienda puentes entre ambos hacia el objetivo que comparten: el aprendizaje.

Los siguientes comentarios son un poco más explícitos en los obstáculos que experimentan, así como de las posibilidades de mejora:

Sí, me gustaría que la tutora nos explicara mejor con ejemplos y que nos tuviera un poco de paciencia, ya que es una materia muy pesada y hay conceptos que no se entienden con solo leer las lecturas que nos da. Gracias (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre enero-abril de 2014).

La tutora de este cuatrimestre, no sé en realidad lo que quiere, me extiende y me pide que sea concreta y creo que cuando soy concreta, me pide que ejemplifique más lo expuesto [...] (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre septiembre-diciembre de 2014).

De nueva cuenta se evidencia, por parte de los alumnos del posgrado, las pocas habilidades que tienen como docentes para conciliar problemas de índole académico cuando son ellos los estudiantes. En el primer comentario, se expresa la falta de comprensión de conceptos provenientes de las lecturas de la asignatura, y por lo cual pide que le “explicara mejor con ejemplos”. El segundo manifiesta la incompreensión no del contenido de la materia, sino de la auto-apropiación del mismo cuando la estudiante debe expresar lo aprendido, siendo que “si me extiengo y me pide que sea concreta y creo que cuando soy concreta, me pide que ejemplifique más lo expuesto”. En ambos casos, la estrategia de autogestión está limitada a esperar que el tutor resuelva el problema, ya sea “digiriendo” las lecturas explicándolas con ejemplos; o que señale en qué casos se requiere de concreción y en otros de ejemplificación. Más útil sería cuestionarse qué acciones y estrategias se pueden desarrollar por uno mismo, para aprovechar mejor los contenidos de las lecturas; y cómo identificar, también uno mismo, los momentos en los que es necesaria la concreción o el extenderse en ejemplos, respecto a una explicación académica.

En cuanto a estrategias para la autocorrección de escritos, puede indicar una actividad de revisarse a sí mismo empleando la firma del tutor, con sinceridad autocrítica, para que tenga oportunidad de perfeccionar su documento antes de enviarlo por duplicado, el borrador y el definitivo, que valorará el tutor para hacer patente su mejora (o no) del segundo respecto al primero. Otra posibilidad sería la revisión de textos entre estudiantes, propiciando, por una parte, el hábito de la retroalimentación en ambos sentidos (como emisor y receptor), y la interacción grupal que ayudarán en su rol docente; así como iniciar el hábito de compartir los documentos académicos con pares para atender correcciones previas a su publicación que le ayudarán en su rol de investigador. El proceso de conocimiento requiere un constante ejercicio de humildad y autocorrección del estudiante, y, por ello, el aprovechar las necesidades de evaluación como estrategia didáctica para generarlas es un valioso aporte en esta discusión.

La configuración del rol de estudiante de un posgrado a distancia ha de propiciar el desarrollo de herramientas de autogestión, así como el uso y perfeccionamiento de ellas para que su formación sea congruente al nivel académico que pretende obtener. Es por ello que, si el estudiante tiene obstáculos como los que se desprenden de los fragmentos que se comentan, primero ha de acudir a su propia capacidad de autogestión y, si no es suficiente, solicitar una orientación para la adquisición de la misma, en ejercicio de su responsabilidad asumida al participar en una universidad a distancia.

Otros comentarios que delatan esta superficialidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje que los estudiantes experimentan en el Doctorado en Educación son los siguientes:

El tutor asignado para ésta materia, no lee los documentos o le falta experiencia [...] (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre enero-abril de 2014).

La maestra es una noble persona. No es que sepa mucho, pero se esfuerza por estar al ritmo de nosotros y complementar la información (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre septiembre-diciembre de 2014).

Cabe mencionar que los tutores cubren un proceso de inducción en el cual se inscriben al curso como estudiantes, usan la misma plataforma que usarán después como tutores y se acompañan diaria y semanalmente con retroalimentaciones de sus actividades dentro de la plataforma, para que también conozcan cómo hacerlo posteriormente; al término del curso obtienen una calificación, si se aprueba satisfactoriamente, se evalúa la trayectoria educativa y el puesto de trabajo actual para decidir quiénes formarán parte del equipo de los nuevos tutores.

Ahora bien, no todos los que aprueban el curso de inducción obtienen un contrato. Es decir, al pasar por un proceso de entrenamiento y evaluación curricular, se asegura que los tutores conozcan el Sistema Nacional de Educación, estén familiarizados con la tecnología para ser usada en el proceso enseñanza y aprendizaje, y que su puesto de trabajo sea clave para entender las reformas actuales y las coyunturas educativas que le permitan desempeñarse adecuadamente para formar doctores en educación.

La asesora debería interesarse más por el desarrollo del grupo y de cada uno de sus estudiantes. Parece que solo entra a ver foro de dudas y que un día a la semana califica. No se ve mucha interacción en foros y cuando ha hecho cierre con participación de los alumnos, lo hace a medio domingo, cuando varios participan durante la tarde. La materia es sobre el aprendizaje significativo y quizá debería considerar en ampliar sus retroalimentaciones, involucrarse más en las aportaciones del foro y especificar qué quiere de las actividades, antes de que las mandemos (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre mayo-agosto de 2014).

Aquí un estudiante con ironía propone mejorar las retroalimentaciones justamente de una asignatura que se encarga de estudiar el proceso del aprendizaje significativo a nivel doctoral. Lo que piden los alumnos es que sean retroalimentados para ser mejores estudiantes y más que eso, futuros doctores precisamente en educación, y eso lo agradecen:

[...] pues como estudiante virtual, es genial saber que realmente ingresa a plataforma y está al pendiente de todo lo que hacemos (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre mayo-agosto de 2014).

Sin embargo, es preocupante que los estudiantes mencionen que hace falta la aclaración previa de lo que se evaluará en la actividad, o que digan que no existe una rúbrica en donde se establezcan las penalizaciones de los puntos en su calificación; como se reitera en el siguiente fragmento:

El tutor califica sin dar una retroalimentación, además baja muchos puntos por cualquier detalle de forma y no se fija en el fondo (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre mayo-agosto de 2014).

Si bien ya quedó claro que la retroalimentación es solicitada por los estudiantes respecto a su evaluación, también se debe aclarar que cada actividad tiene una rúbrica ya establecida y el desconocimiento es responsabilidad de los alumnos. De manera que cuando piden que sus tutores se involucren más en los foros y estén más interesados en el desarrollo del grupo, no observan que ellos mismos no buscan esta interacción estando más al pendiente de las rúbricas de evaluación que tienen respecto a sus actividades, ni antes ni después de que son calificados; por lo que no tienen los fundamentos para una retroalimentación; y hasta desconocen el perfil de su tutor:

[...] me siento apoyada, tomando en cuenta que su formación no es de profesor. (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre mayo-agosto de 2014).

El perfil del tutor en cuestión está relacionado con la educación, cuenta con doble licenciatura, maestría y doctorado en educación. Su perfil en línea dentro de la plataforma de la universidad, vigente en el cuatrimestre mayo-agosto de 2015, continúa sin modificaciones; es decir, el alumnado puede darse cuenta de la trayectoria académica de su tutor. Por lo cual, aquella mayor interacción no es generada en un adecuado ejercicio de autogestión del estudiante; puesto que si se involucrara en conocer al tutor y los criterios de evaluación de las actividades podría entablar un diálogo más significativo que desemboque en un mejor aprendizaje.

Respecto al tema de la evaluación, Rodríguez (2014) indica que se deben evaluar las capacidades procedimentales e intelectuales:

1. *Capacidades procedimentales*: son los elementos de la enseñanza aprendizaje que ayudarán a aprender al estudiante. Se evaluará tanto la *comprensión y selección de la información* (responder de forma concreta a la pregunta, lectura consciente del texto, extracción de las ideas principales, síntesis de lo leído y relación adecuada de los contenidos del tema entre sí y con otros aspectos de la vida actual), como la expresión escrita (coherencia entre las partes del escrito, los párrafos tienen sentido y cada uno aporta una idea, argumentación bien sustentada, con una secuencia lógica que contiene introducción, desarrollo ejemplificado y conclusiones finales).
2. *Capacidades intelectuales*: en este apartado el *contenido* es el elemento importante. Las capacidades intelectuales permiten evaluar el modo en que el educando reelabora el material y organiza los contenidos del curso en función de una perspectiva concreta. Se evaluará la memoria lógica y comprensiva, el razonamiento inductivo y deductivo, el razonamiento lógico, el pensamiento y sentido crítico, creador, organizado y la transferencia de lo aprendido a contextos distintos, generalizar lo aprendido (p. 88).

Según la anterior cita, Rodríguez (2014) ofrece criterios básicos sobre qué evaluar en los alumnos, lo cual se traducirá en mejores retroalimentaciones y en un óptimo proceso enseñanza y aprendizaje. Son, en este sentido, un punto de partida de la reflexividad que los tutores han de tener en cuenta en sus estrategias de enseñanza y, respecto a los estudiantes, sobre si con sus estrategias de aprendizaje están desarrollando ambas capacidades: procedimentales e intelectivas.

Al considerar que la evaluación es “un seguimiento en el proceso de enseñanza que nos permite obtener información sobre el aprendizaje, con el fin de reajustar la intervención educativa y optimizarla” (Rodríguez, 2014, p. 80); entonces, se tiene que una evaluación sólo sumativa no ofrecerá una retroalimentación de calidad. Hay que apostar por una retroalimentación formativa. Esta retroalimentación se alcanza solo en estudiantes con un rol involucrado en su proceso de aprendizaje, que debe ser propiciado y potencializado por los tutores; pues para retroalimentar se requiere de la efectiva colaboración de ambos, asumiendo sus respectivas responsabilidades, en la generación del conocimiento.

Hay que considerar que “en la formación a distancia clásica prevalece el modelo de enseñanza basado en el aprendizaje autónomo de los estudiantes a través de los libros de texto y centrado en los docentes y la enseñanza (modelo transmisivo)” (Rodríguez, 2014, p. 80). Aunque se crea que por usar la tecnología el modelo educativo se convierte en innovador, afirmar lo anterior sería un error debido a que emplear la tecnología en el proceso enseñanza y aprendizaje no lo

dota automáticamente de innovación, calidad, modernismo, etcétera; sino que las prácticas que se realizan se transportan tal cual a un escenario diferente.

De igual manera, no hay que presuponer que la evaluación es, por sí, el fin del proceso de aprendizaje; sino que debe, a la vez, ser evaluada constantemente y servir de plataforma para iniciar el diálogo, la reflexividad, la interacción entre los estudiantes y tutores, que permitan ejercitar las habilidades requeridas en la formación académica y profesional. La evaluación es un instrumento pedagógico que puede potencializar en el estudiante una mayor autoconciencia de su aprendizaje, y, en el tutor, una mayor autoconciencia de su enseñanza; así la retroalimentación es una manera de integrarlos en su reflexividad co-creativa del proceso de conocimiento en que ambos participan. Además, que la retroalimentación de las evaluaciones ha de dirigirse a procurar que el estudiante observe que, más allá de la nota, lo importante es que se apropie del conocimiento, de manera que pueda discutirlo, defenderlo y, ulteriormente, aplicarlo en su práctica profesional.

### ***Retroalimentación***

Si bien es cierto que existen tutores que no retroalimentan a tiempo los trabajos de los estudiantes tal como lo marca el Reglamento de la universidad, el cual señala que se tiene un máximo de veinticuatro (24) horas para esa tarea (incluyendo sábado y domingo), el no hacerlo implica una penalización económica al tutor; lo cual, aunque pasa, son contadas las ocasiones en que ocurre. Existe la posibilidad de que los alumnos estén opinando en foros en los cuales la fecha ha terminado para socializar ideas, también a que esperen una respuesta más inmediata en menos de veinticuatro (24) horas. Existen excepciones como la siguiente:

La tutora X, contestaba las dudas muy tarde, solo por dar un ejemplo esta última duda del foro 3 dos compañeros teníamos duda en relación al último producto y nunca contesto. Envié, en lo personal mensaje a Atención en Línea 3 ocasiones y tampoco hubo quien resolviera (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre enero-abril de 2014).

Hay quienes, al responder la encuesta, proponen atinadamente una interacción más cercana entre tutor y estudiante por otros modos de comunicación, que pueden desarrollarse en momentos en que la formación lo requiera:

Es un gran trabajo el que realiza la universidad y los asesores con preparación adecuada, acorde, muy asertiva. A estas alturas del doctorado, considero necesario un chat, en vivo con tiempo específico destinado a solucionar dudas más directamente e interactuando en el momento para enviar y recibir información más rápidamente (sincrónicamente) Valoro y me parece muy acertada la función de los asesores, pero yo requiero algo más fluido en ocasiones. Gracias (Encuestas a estudiantes del Doctorado en Educación, cuatrimestre septiembre-diciembre de 2014).

De esta sugerencia se deriva una mayor discusión sobre las posibilidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para que haya una mayor retroalimentación, como videoconferencias que reproduzcan la interrelación personal u otros recursos de interacción remota. Y no solo en cuanto a la evaluación, sino en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es cierto que la evaluación puede ser una motivación para que el diálogo se propicie, puesto que es del interés del estudiante alcanzar la aprobación del curso, como del profesor-tutor evidenciar que ha contribuido a que el alumno permanezca en el posgrado y siga creciendo en el mismo; pero la retroalimentación ha de trascender ese solo momento. A lo largo del curso se requiere la interrelación de los participantes; ya que juntos logran (o no), el conocimiento necesario en la serie de pasos sucesivos que, ajustados en tiempo, pueden solventar cualquier dificultad, pero que, si solo se espera hasta el momento de la evaluación, es posible que sea demasiado tarde.

En general, lo que se observa en este punto de la discusión sobre las narrativas de los estudiantes, es que se requiere de retroalimentación; la cual, al contar con la tecnología actual, no podemos limitarla a sólo escribir, sino que podemos usar otras opciones (Costello & Crane, 2013). Además, si combinamos la retroalimentación con una perspectiva motivacional (Susilo, 2014) puede que la retroalimentación tenga un mayor impacto para generar cambios positivos en los estudiantes.

Para el tipo de educación que se ofrece y el rol de estudiante que se desea formar en el Doctorado en Educación, es interesante la propuesta de Matlou (2015) porque propone que se elija la retroalimentación en forma de charla para discutir las competencias de escritura ante tareas como ensayos. La intención de lo anterior es alentar a que el estudiante mejore sus escritos con base en argumentos que se puedan debatir o ampliar donde requiera de más apoyo en expresión académica tipo ensayos.

También se puede establecer retroalimentación con archivo de voz (Tobin, 2014), de modo que se crea una sensación de cercanía y calidez en la

comunicación mediante la voz humana; puesto que las tonalidades y tésituras de la expresividad oral tienen resonancias (literal y metafóricamente hablando) que la escrita no; al igual que la expresividad escrita transmite otras de las cuales carece la oralidad; de manera que se pueden complementar ambas en la interacción en entornos virtuales a distancia.

Fomentar una retroalimentación del tutor en forma física puede generar mayor impacto (LaBarbera, 2013); pero, cuando no sea posible la retroalimentación cara a cara de manera presencial, entonces se puede optar por hacerlo por video, como se indicó vía videoconferencia, o haciendo uso de láminas con la voz del tutor guardadas en video-formato para luego enviarlo al estudiante.

Estas reflexiones no solo abren la discusión sobre los medios de la interacción, sino también sobre los recursos didácticos empleados. En el apartado previo se señaló que la evaluación es un recurso didáctico en cuando a proveer una plataforma de retroalimentación; así como la multiplicidad de recursos pedagógicos pueden ser opciones al momento de evaluar para generar el aprendizaje dialógico con el estudiante. También hay que explorar las opciones de retroalimentación alumnos-tutor, tales como: actividades en grupos de discusión en las que el tutor emita detonadores que provoquen la conversación entre los estudiantes y que pueda conducir según considere para mantener el tema de análisis entre sus alumnos; sesiones de preguntas direccionadoras, semejantes a la mayéutica socrática; conceptualizaciones reflexivas en las que cada estudiante explore la conformación de su propio concepto mediante cuestionamientos que debe responder con fundamento teórico y habilidad creativa (por ejemplo: qué es la educación significativa, qué objetivos tiene, cómo intenta conseguirlos y todo para qué); la verificación de conocimientos previos y prejuicios, el ensayo de un minuto y otras técnicas pedagógicas disponibles (Ponce, 2007).

Alvarado (2014) asegura que no solo debe existir una retroalimentación entre maestro y alumno, sino también entre alumno y maestro con esa relación dialógica de aprendizaje mutuo; ya que ambos son parte del mismo proceso; aunque no siempre se reconoce la importancia de la dirección en la comunicación del alumno hacia el maestro. Si bien un profesor puede realizar una retroalimentación, el estudiante puede ser que no capte en la totalidad lo que se le desea decir debido a que existen diferentes formas de retroalimentar y no siempre se elige la más conveniente para el educando. Entre más estrategias emplee el tutor, puede identificar la más apropiada para cada parte del aprendizaje y para cada estudiante, así como complementarlas todas en una interrelación más cercana con los educandos y una retroalimentación más enriquecedora del curso.

Finalmente, en este apartado solo queda señalar que hay opiniones de los encuestados que difieren considerablemente, como se pudo observar; y, aunque esto represente que sea difícil extraer conclusiones sobre el curso o sobre el tutor

en sí, lo que permite establecer es un acercamiento a la percepción de quienes emiten la narrativa analizada: la experiencia de los alumnos. De tal manera, los análisis de estas narrativas permiten aproximaciones a la comprensión sobre el rol del estudiante del Doctorado en Educación desde su propia perspectiva, haciendo observables los retos en su formación, así como las áreas de oportunidad que se pueden aprovechar en el crecimiento del aprendizaje.

## Discusión y conclusiones

Esta investigación fue fructífera en distintas formas. Primero, porque abre una línea de investigación institucionalizada desde una perspectiva cualitativa, y permitió una aproximación al conocimiento de las representaciones sociales de estudiantes en relación a los alumnos del nivel doctoral: docentes de educación básica. También se discutieron propuestas para mejorar lo realizado en dicho posgrado con base en los discursos de los propios participantes directos, es decir, de las narrativas de estudiantes sobre los principales obstáculos a su aprendizaje. Permitted, además, proponer indagaciones que permitan abonar en el estado del arte de sujetos de investigación específicos y que en un futuro cercano constituyan fuente de toma de decisiones para optimizar lo hasta ahora obtenido en la formación de un posgrado en línea. Lo anterior cobra mayor relevancia si se considera que se realiza poca investigación en nuestro país respecto a la educación a distancia; por ejemplo, García y García (2014) identificó que Brasil encabeza las investigaciones doctorales en relación a educación a distancia con el 60% de la muestra que analizó, y México no llegó al 10% de esa misma muestra.

Se conoce poco sobre los estudiantes que realizan algún posgrado en México que tenga como estudiantes principales a profesores de educación básica, ya que la mayoría de las universidades que atiende a dicha población pertenecen a las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional para profesionalizarlos; por tanto, la universidad tiene particularidades que es conveniente conocer desde las voces de los actores principales. Una investigación exploratoria de corte cualitativo ofrecerá ese panorama que hace falta para conocer relaciones más finas entre lo que el estudiante necesita y lo que la universidad debe ofrecer para responder a sus usuarios y a los objetivos que se espera que realicen como perfil de egreso.

En especial, se espera que la presente investigación impacte en la organización interna de la universidad de cara a ofrecer una mejor atención que parta de las necesidades actuales de los estudiantes en relación con la reciente reforma educativa y, con ello, lograr que la institución esté mejor preparada para los nuevos retos. Si la universidad tiene más información sistematizada sobre lo que enfrentan los estudiantes, entonces podrá ser capaz de ofrecer respuestas pertinentes al contexto de sus alumnos y tutores.

Es importante, además, que los alumnos reflexionen sobre sus propias dificultades en su aprendizaje y sobre cómo desarrollar su capacidad de autogestión. Así, que sean los estudiantes de la universidad quienes estudien a la propia institución educativa, para ofrecer mayores investigaciones que contribuyan, desde diferentes metodologías, a mejorar lo que se realiza en ella; y que tutores y administrativos colaboren en este diálogo con los alumnos para apoyarlos en la formación que requieren. Se espera que el presente artículo desprenda la discusión, análisis y reflexividad de la comunidad universitaria en los procesos enseñanza y aprendizaje y en cómo se configura el rol del estudiante de posgrado a distancia para el logro de lo anterior.

## Referencias

- Alvarado García, M. A. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 59-73. <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12678>.
- Costello, J., & Crane, D. (2013). Technologies for Learner-Centered Feedback. *Open Praxis*, 35(3), 217-225.
- García Pérez, M., y García Aretio, L. (2014). Líneas de investigación y tendencias de la educación a distancia en América Latina a través de las tesis doctorales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(1), 201-230. <https://doi.org/10.5944/ried.17.1.11581>.
- LaBarbera, R. (2013). The relationship between students' perceived sense of connectedness to the instructor and satisfaction in online courses. *The Quarterly Review of Distance Education*, 14(4), 209-220.
- Matlou, J. (2015). Students' and tutors' perceptions of feedback on academic essay in an open and distance learning context. *Open Praxis*, 7(1), 39-56.
- Ponce, M. (2007). *Cómo enseñar mejor. Técnicas de asesoramiento para docentes*. Paidós.
- Rodríguez Fernández, N. (2014). Fundamentos del proceso educativo a distancia: enseñanza, aprendizaje y evaluación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 75-93. <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12679>.
- Shea, S., Stone, C., & Delahunty, J. (2015). "I 'feel' like I am at university even though I am online." Exploring how students narrate their engagement with higher education institutions in an online learning environment. *Distance Education*, 36(1), 41-58. <http://dx.doi.org/10.1080/01587919.2015.1019970>.
- Susilo, A. (2014). Emerging Technologies Acceptance in Online Tutorials: Tutor's and Student's Behavior Intentions in Higher Education. *Open Praxis*, 6(3), 257-274.
- Tobin, T. (2014). Increase online student retention with universal design for learning. *The Quarterly Review of Distance Education*, 15(3), 13-24.

