

Encuentros y desencuentros en las estrategias didácticas centradas en el estudiante: Un ejemplo de autoevaluación docente

Irma Susana Carbajal Vaca

Contextualización

En enero de 2016 me integré como profesora al Departamento de Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Cambiar el espacio educativo, tras veinte años en una misma institución, ha sido un reto interesante, sobre todo porque ha sido necesario conocer a fondo los lineamientos del Modelo Educativo Institucional de la UAA (MEI, 2006). Afortunadamente, durante un semestre, realicé un curso de inducción con el que pude identificar con mayor precisión los retos pedagógicos que debemos asumir los docentes para el logro de la misión y visión institucionales.

Este documento se presenta como un ejercicio de autoevaluación docente que tiene el propósito de reflexionar sobre los encuentros y desencuentros detectados en la implementación de estrategias didácticas en este contexto educativo. Se parte del

supuesto de que evaluar la práctica pedagógica a través del MEI incidirá significativamente en el rediseño de los programas de materia, en la planeación de clase y en la comunicación con colegas de las distintas academias del Departamento.

Marco teórico-metodológico

El Modelo Educativo desde la investigación acción

No cabe duda de que entre las tareas del docente está la de ser investigador permanente. En esta empresa, uno de los recursos ha sido asirse al enfoque cualitativo de investigación desarrollado por Kurt Lewin bajo la premisa pragmática “No hay acción sin investigación; no hay investigación sin acción” (Adelman, 1993: 8-12), cuya intencionalidad en el campo educativo es mejorar la práctica pedagógica para la resolución de problemas (Colmenares *et al.*, 2008: 101). Desde esta óptica es que se planteó como propósito de este trabajo evaluar los resultados de dos de las asignaturas impartidas de enero a junio de 2016 a la luz del Modelo Educativo de la UAA, el cual consta de cinco componentes: 1) educar desde la *perspectiva humanista*; 2) implementar un *currículo flexible e innovador*; 3) centrar la atención en la *formación integral* de sus estudiantes; 4) desarrollar el *compromiso social* de sus actores con una actitud crítica y ética; y 5) promover un *alumno activo* y responsable de su propio proceso de aprendizaje.

El MEI presupone la articulación congruente de cada uno de sus componentes en la práctica docente, por lo que es importante reconocer lo siguiente:

- Concebir el **hecho educativo** como una práctica que promueva la *equidad* en la aptitud académica; que sea *pertinente* con las necesidades laborales y sociales; que busque la *permanencia* y la *educación continua*; que ejercite la *responsabilidad* en el aprovechamiento racional de los recursos; que sea *innovador* y desarrolle el *pensamiento crítico*; que sea *flexible* en relación con los distintos sistemas académicos; que los objetivos sean *factibles*, *alcanzables* y orientados a la *resolución de problemas*; que sea *sistemático*, interrelacionado y articulado en una estructura general y que, a su vez, promueva la *especialización*.

- Asumir la educación desde una **perspectiva humanista** que se materialice en la gama de actitudes intelectuales y profesionales que debemos promover entre los estudiantes: respeto, libertad, tolerancia, paz, espíritu de servicio, igualdad, actitud al cambio, honestidad y liderazgo hacia el logro de la paz y solidaridad internacional.
- Visualizar a los **actores educativos como potenciales actores políticos y sociales** que interactúan y se retroalimentan mutuamente.
- Comprender el aprendizaje y la enseñanza como un **proceso de construcción** que no se reduce a un mero acto acumulativo, como lo increpó Paulo Freire en su concepción de “educación bancaria” (cfr. Cap. II, Freire, 2002).¹
- Tener presente que el **currículo** no es simplemente el plan de estudios, sino la “guía básica del trabajo académico” que sigue una gama de criterios (MEI, 2006: 12), como las perspectivas, los métodos, los materiales, los perfiles de sus actores y la normatividad institucional.

Un aspecto medular del curso de inducción que ofrece la UAA es la integración de profesores que *confíen plenamente en las capacidades de los estudiantes*, que alienten el logro de metas y refuercen su autoestima. El Modelo Educativo pretende la *formación integral* del estudiante, con lo que se aspira a superar la fragmentación del conocimiento disciplinar y dar paso a “un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos” (Morín, 1999: 2). Esta visión holística ya fue asumida por los programas de formación musical cuando se adhirieron al esquema universitario (cfr. Carbajal Vaca, 2016).

Cada vez con mayor fuerza, en los programas universitarios se promueve la implementación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), lo que exige de los docentes su actualización, un fuerte impulso hacia el aprendizaje autodidacta y, sobre todo, la voluntad de socializar experiencias en comunidades académicas para comprender con mayor profundidad los retos didácticos.

1 La analogía de “educación bancaria” coloca al estudiante como un agente pasivo, un recipiente en el que se depositan las narraciones de los educadores: “Cuando más vaya llenando los recipientes con sus ‘depósitos’, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen ‘llenar’ dócilmente, tanto mejor educandos serán. De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita” (Freire, 2002: 3).

La base constructivista sobre la que se despliega el Modelo Educativo de la UAA exige estrategias centradas en el estudiante y dirigidas hacia el logro de un *aprendizaje significativo*. De esta ya afianzada concepción del conocimiento se han desarrollado propuestas con pretensiones más amplias, como la del *aprendizaje situado* de Jean Lave y Etienne Wenger, que sostienen que el aprendizaje se logra en las *prácticas de vida cotidiana*. Esta visión espera que el estudiante se apropie de la cultura del grupo social al que desea integrarse; se apoya en la idea de que tanto el aprendizaje como la educación se basan en algo que el individuo *hace* dentro de una *comunidad de práctica* en un proceso de *enculturación* (Smith, 2003, 2009; Díaz, 2003). Esto conlleva a repensar la educación desde las dimensiones social, cultural e histórica, consideradas como determinantes en la construcción de la *identidad* de un individuo (Lave, 1991: 64-80).

Existe una gama de recursos didácticos sugeridos para lograr las metas del enfoque de *aprendizaje situado*. Para desarrollar los cursos de Prácticas Pedagógicas II y el de Cultura y Apreciación Musicales VI (CAM VI), se implementaron dos: 1) el aprendizaje mediado por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC); y 2) el método de proyectos (*cf.* Díaz, 2003: 2-8, Pirela en *DOCERE*, 2014).

Aprendizaje mediado por TIC

Entornos virtuales de aprendizaje

Actualmente existe una gran variedad de entornos virtuales de aprendizaje, conocidos también como plataformas *e-learning*. El concepto genérico empleado para denominar estos recursos es el de Sistemas de Gestión del Aprendizaje (LMS –Learning Management Systems). Entre la gama de sistemas disponibles, existen unos que son comerciales, tales como Blackboard, WebCT, OSMedia, Saba, eCollege, Fronter, SidWeb, e-ducativa y Catedr@ y otros de código abierto (Open Source), como ATutor, Dokeos, Claroline, dotLRN, Moodle, Ganesha, ILIAS y Sakai. En la red se encuentran también disponibles otro tipo de recursos educativos que, aunque posibilitan la realización de cursos masivos en línea (MOOC –Massive Open Online Course), no son considerados LMS,

entre ellos Udacity, Coursera, Udemy, edX, Ecaths, Wiziq y Edmodo (Clarenc *et al.*, 2013: 47-48).

Las universidades han ido integrando en su oferta educativa diversos cursos mediados por la tecnología. El estudio de Clarenc (2013) describe detalladamente las ventajas y desventajas de 19 de estas plataformas LMS.

MOODLE, acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno modular de aprendizaje dinámico orientado a objetos), ha sido una de las plataformas de código abierto con mayor aceptación en las universidades. A pesar de su éxito, se considera que es una plataforma poco amigable (Clarenc, 2013: 78) y requiere capacitación cuidadosa por parte de los encargados de redes en cada institución.

Actualmente la directriz general para las estrategias didácticas es la utilización de entornos educativos virtuales, sin embargo, no siempre están disponibles en las instituciones. Para compensar esta debilidad, las plataformas de acceso abierto son una opción. Aunque la Universidad Autónoma de Aguascalientes dispone de un sistema de Aula Virtual en MOODLE, la utilización de otras plataformas de acceso abierto ofrece la posibilidad de experimentar otras herramientas adicionales con fines didácticos.

Utilización de la Plataforma Google Sites

El primer paso fue generar un sitio individual para cada curso. Los alumnos pudieron acceder al sitio mediante una cuenta de correo electrónico de Gmail que generaron en la primera semana de clases. Estos sitios, identificados por los alumnos como la “página del curso”, no son públicos; la plataforma permite limitar el acceso a usuarios específicos. Se navega como en cualquier página en la red internet y los estudiantes tienen posibilidad de ver y descargar información. Dado que los sitios de los cursos son páginas elaboradas con propósitos instruccionales del docente, a los estudiantes no se les otorga privilegio para edición.

En cada uno de los cursos se colocó la planeación completa con los siguientes apartados: presentación, participantes (directorio), programa y criterios de evaluación, cronograma, fuentes adicionales, autoevaluación y evaluación final. Por ser un sitio gratuito, la capacidad de almacenamiento es limitada. Este inconveniente se compensa con la posibilidad de incluir hipertexto, de modo que se añadieron vínculos a otras páginas y nubes de almacenamiento para

que los estudiantes pudieran descargar archivos, ver videos, ampliar información, entre otros recursos.

La página del curso permaneció abierta y disponible al grupo durante todo el semestre. Los estudiantes pudieron consultar en cualquier momento del semestre las descripciones, los lineamientos, las expectativas en los productos, los criterios de evaluación, entre otros aspectos, como se aprecia a continuación.

Una vez familiarizados con la plataforma de Google Sites, cada uno de los estudiantes elaboró un sitio personal alojado en su propia cuenta para documentar las evidencias de aprendizaje programadas para elaborar un Portafolio Electrónico, el cual fue utilizado como un recurso de evaluación continua.

Cada estudiante estructuró libremente su portafolio en distintos apartados. La plataforma ofrece la posibilidad de otorgar privilegios de edición a otros participantes, por lo que, en ambos cursos, los estudiantes autorizaron como “propietario” al profesor y a algunos compañeros para interactuar con comentarios y sugerencias. Dado que algunos estudiantes expresaron no sentirse muy identificados ni confiados con la tecnología, se les ofreció la opción de realizar el portafolio de evidencias con algún compañero.

El programa del curso de Cultura y Apreciación Musicales VI (CAM) está dedicado al estudio del periodo histórico del Romanticismo. En los modelos educativos tradicionales en las asignaturas de apreciación musical, por su estrecha relación con la historia, las evaluaciones se basan principalmente en la memorización de datos, lo que en ocasiones ocurre de manera desarticulada y descontextualiza. Actualmente se pretende que los cursos de apreciación logren la comprensión histórica –lo que no excluye la retención de datos en la memoria– en relación con reflexiones desde ópticas sociológicas, psicológicas, filosóficas, educativas, entre otras. Para lograr este propósito, se propusieron dos actividades mediadas por la tecnología: la realización de reseñas y la elaboración colectiva de una línea del tiempo. Estas dos estrategias complementan la elaboración del guión de radio, una estrategia didáctica que ha sido implementada en la academia desde hace varios semestres, por iniciativa de Juan Pablo Correa Ortega.

Reseñas

Originalmente se planteó como meta que las reseñas evidenciaran la asistencia a conciertos y su participación como público atento, dispuesto a emitir juicios de valor. A lo largo del semestre, los estudiantes fueron sugiriendo otro tipo de trabajos, de modo que, creativamente, reseñaron eventos en los que participaron, no como público, sino como músicos activos en agrupaciones distintas. Así lograron documentaciones interesantes como “La banda municipal en la corrida de toros”, que expone la participación de un clarinetista en un contexto laboral real en Aguascalientes. “Concierto en una universidad privada”, donde se describe la experiencia artística en un escenario muy distinto al de su formación profesional y cuya exposición dio pie a la discusión en clase sobre las expectativas laborales y la manera como se generan los empleos para artistas en espacios empresariales, entre otras problemáticas sociales. “Festival Internacional de Piano de Villahermosa, Tabasco”, que describe la participación de un estudiante desde la fase anímica, la adaptación al clima y el esfuerzo económico, hasta la apreciación de elementos musicales concretos en relación con las expectativas de calidad interpretativa en un festival internacional. En la reseña “Jorge Federico Osorio en concierto: 50 años de carrera artística”, el estudiante logró comunicar la experiencia de un ferviente admirador del piano que reconoce a Osorio como uno de los exponentes más importantes de nuestro país. Esta reseña documenta aspectos del entorno cultural y familiar del estudiante, elementos importantes para el desarrollo de la estrategia de aprendizaje situado. La reseña “Fin de Semana Multisonoro Parte 1 (El hueso)” logra documentar una de las prácticas cotidianas y del mundo laboral del músico. El discurso incursiona en un estilo más detallado, similar al de la crónica. “Vadin Repin en México” documenta el proceso para asistir al concierto de un violinista de talla internacional. Fue significativo ver cómo, a partir de un concierto, la estudiante entabló un diálogo más profundo con su profesor de instrumento. El texto nos permite conocer detalles como la incertidumbre sobre la decisión de compra de un boleto por no ser capaz de relacionar el precio con una valoración propia sobre el intérprete; elementos que reflejan el proceso de apropiación de la cultura musical.

Asimismo, se generó otro tipo de reflexiones que, si bien no se lograron estrictamente sobre la reflexión musical, se valoran por ser experiencias irrepetibles, por ejemplo, la participación de un estudiante en el Festival In-

ternacional de Trombón 2016 que tuvo lugar en la Juilliard School of Music. La reseña se desarrolla en un entramado de elementos emotivos que emergen de los retos que tuvo que librar el estudiante al estar en un espacio cultural distinto. A reserva de que en un momento posterior algunos datos puedan ser decantados, la reseña documenta elementos musicales en relación con las expectativas de calidad en un festival internacional, ocurrido en una de las escuelas de música más importantes en el mundo, experiencia de gran valor para ser compartida en su comunidad académica y comprendida como una experiencia de aprendizaje situado que le brindó su universidad.

Línea del tiempo

Para la línea del tiempo se diseñó una estrategia de documentación colectiva con ayuda de la plataforma de Google Sites. Con base en el texto de David McCleery (2013), se propuso una matriz para registrar información significativa en relación con los hechos históricos, musicales y artísticos en general. En lugar de tomar los contenidos del texto original, se tomó sólo el esquema y los estudiantes construyeron una tabla propia. No se generó una instrucción restrictiva, por el contrario, se pretendió que cada grupo documentara aquello que le fuera significativo. De este modo cada estudiante enfatizó distintos aspectos de acuerdo con sus intereses, por lo que la línea del tiempo generada no sólo no es homogénea, sino que podría considerarse desequilibrada y sin cohesión. Por ejemplo, un equipo tuvo un especial interés en documentar la construcción de faros y puentes de la época. Otro consideró importante relacionar la situación social y política de México con la música que se generaba en Europa. En la tabla se refleja el interés musical individual de los estudiantes porque se reconoce en los ejemplos obras del instrumento que estudian.

Con este ejercicio se pretendió que surgieran ideas individuales para la elaboración del guión de radio, el cual es una de las estrategias didácticas implementada en ocho cursos por acuerdo de academia.

Programa de radio Ventana al Sonido

La emisora de radio xHUA Radio Universidad (94.5 FM) es otra de las Tecnologías de la Información y Comunicación disponibles en la UAA. Los profesores y estudiantes del Departamento de Música producen el programa *Ventana al*

Sonido, el cual es transmitido semanalmente. En cada uno de los cursos del CAM se elabora un promedio de seis programas con la guía del profesor de la materia. Los profesores también participan con emisiones especiales como entrevistas a investigadores, presentaciones de músicos destacados, reseñas discográficas y exposiciones de temáticas especializadas, con el propósito de difundir la música que cultivamos en nuestro entorno educativo. Este semestre alumnos y profesores produjimos 30 programas con los que se cubrieron las necesidades reales de transmisión. El grupo que acompañé este semestre presentó: “Óperas de Gaetano Donizetti”, “Los instrumentos de aliento de madera en el Romanticismo”, “Los instrumentos de percusión en el Romanticismo”, “Las audiciones para orquesta con música del Romanticismo”, “El caso Wagner” y “El ballet El Lago de los Cisnes de Tchaikovsky”.

El método de proyectos

Una de las características de los modelos educativos tradicionales es su desarrollo en la dinámica de separar la teoría y práctica, por lo que las estrategias didácticas se centran en el método de instrucción, el método expositivo y la lección magistral.

Dado que los modelos educativos actuales aspiran a una formación integral del estudiante que esté orientada a la solución de problemas reales, las estrategias tradicionales no son las adecuadas para cumplir esta meta. La formación integral exige vincular la teoría y la práctica mediante la realización de proyectos de carácter interdisciplinario asistido por los medios, que promueva el aprendizaje autónomo y privilegie el trabajo en equipo. De acuerdo con Timpelt y Lindemann (2001), los proyectos deben estar relacionados con situaciones reales del mundo laboral, estar guiados por la práctica y por los intereses de los participantes. Deben lograr autonomía y perfilarse en la interdisciplina. Los productos que se generen deben ser provechosos y fortalecer los procesos aprender a aprender, aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a hacer.

Sobre esta base, los estudiantes de octavo semestre, en el curso de Prácticas Pedagógicas II, idearon un Proyecto Didáctico que atendió una necesidad real en el contexto del Departamento de Música de la UAA.

El proyecto que se diseñó en la materia de Prácticas Pedagógicas II consistió en realizar un simulacro de día de clases. Fue implementado por 9 alumnos

de 8vo semestre de la Licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, con la asesoría de la Dra. Irma Susana Carbajal Vaca. El **objetivo del proyecto fue poner en práctica los conceptos teóricos que estudiamos**. Se implementaron **estrategias de enseñanza-aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo**. Se **definieron funciones para cada uno de los integrantes de acuerdo a sus habilidades**. Se organizaron **grupos de trabajo** y se invitaron a diferentes instituciones.

Justificación: Utilizamos este proyecto como una estrategia didáctica para desarrollar las habilidades y competencias comunicativas, aprendizaje significativo y trabajo en equipo.

Este proyecto **atiende una necesidad real del Departamento de Música** de la UAA de difundir los programas que se imparten.

(Tomado del Portafolio en línea elaborado por los estudiantes de Prácticas Pedagógicas II en el Departamento de Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, enero-junio 2016. Disponible en: <https://sites.google.com/site/proyectodidacticouaa/evaluacion>).

Las actividades se documentaron en una plataforma electrónica, de manera que todos tuvieron acceso a un espacio de comunicación y retroalimentación. Cabe señalar que, adicionalmente, los estudiantes estuvieron en contacto a través de un grupo en redes sociales.

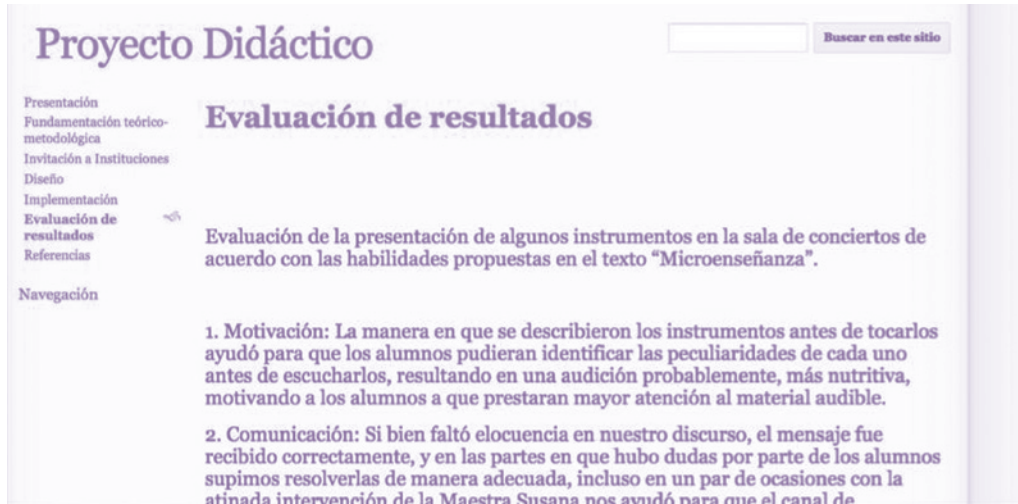


Figura 1. Página de proyecto didáctico. Curso prácticas pedagógicas, II 2016 UAA.

Al término del proyecto, los estudiantes evaluaron los resultados de acuerdo con la metodología de microenseñanza, con la que expresaron opiniones sobre su desempeño en la implementación en relación con la motivación, comunicación, los recursos didácticos implementados, la variación del estímulo, la formulación de preguntas, el control de la disciplina, la organización lógica y la integración.

Resultados: encuentros y desencuentros

A partir de los registros realizados durante el curso, la información obtenida en los sistemas de evaluación institucional y de los espacios de autoevaluación y reflexiones en los portafolios de evidencias, se seleccionaron comentarios y situaciones que, a la luz del MEI de la UAA, pueden ser interpretados como encuentros y desencuentros. Se valoró como *encuentro* la expresión o actuación que evidenció concordancia con las metas del MEI y, como *desencuentro*, la expresión o actuación que mostró disparidad entre las expectativas del MEI y los logros reales.

Encuentros

Situaciones y evidencias	Valoración y observaciones a través del MEI
En uno de los cursos un estudiante, espontáneamente, asumió el liderazgo para realizar la planeación de las actividades y coordinar las ideas de sus compañeros.	Aunque no es una actitud que hayan mostrado todos los estudiantes de la misma manera, cuando ocurre una situación como ésta, sirve de ejemplo y motiva al grupo a atreverse a opinar. Refuerza la autoestima y genera confianza a otros estudiantes. Se evidencia un alumno activo y responsable. La actitud atenta y dispuesta a colaborar de los compañeros concuerda con la visión humanista del MEI. Se constata la utilidad de la estrategia didáctica de Proyectos en la toma de decisiones.
Una estudiante, por iniciativa propia, realizó un video de presentación del Departamento, el cual utilizaron durante sus presentaciones a las escuelas visitantes.	Es significativa la participación voluntaria de los estudiantes. Revela la confianza que tiene en sus capacidades y en su grupo. La utilización de un material que no fue solicitado genera confianza y promueve nuevas ideas a otros estudiantes.
“Este curso ha sido beneficioso para mí en cuanto a saber y tener en claro cosas tan básicas como saber hacer mapas mentales, ensayos, fichas, redacciones. Cosas que yo creía que ya no necesitaba aprender , pero me di cuenta de que aún no sabía cómo hacerlas”.	Evidencia una actitud reflexiva orientada al aprendizaje significativo. Señala como algo importante el hecho de haber aprendido a utilizar organizadores del conocimiento que no le habían sido significativos anteriormente y ahora sí. Se confirma la base pedagógica del MEI, centrado en el estudiante y orientado en el aprendizaje significativo. Nuevamente se constata la utilidad de la estrategia de Proyectos.
“[...] es mi responsabilidad [...] el motivar y despertar el interés a mi alumno por la música , a buscar las maneras de que pueda aprender con gusto”.	Evidencia una comprensión amplia de la profesión, no sólo como músico sino como un actor social que asume una responsabilidad con su comunidad. Se confirma el elemento de compromiso social, ético y crítico. Se confirma la pertinencia de la estrategia con la visión humanista del MEI.
“Aprendí la importancia del pensamiento crítico , que no debo dar las cosas por ciertas, a siempre estar alerta, pensando ”.	Incorpora en su reflexión los conceptos que se atendieron y estudiaron en clase. Se refleja la actitud de un alumno activo, responsable de su proceso de conocimiento.
“Hasta este momento el curso me ha dejado nuevos aprendizajes y experiencias nuevas , incluso la elaboración de esta página fue algo nuevo que he aprendido a hacer”.	Existe el reconocimiento de aprendizajes concretos. Se refleja el hacer y las acciones aprendidas en una comunidad de práctica: aprender haciendo. La utilización de la palabra “experiencia” es importante, ya que refleja una comprensión del valor de la práctica en el aprendizaje de manera integral.
“ El trabajo en grupo me pareció muy bueno cuando elaboramos nuestro Proyecto, también al momento de llevarlo a la práctica creo que todos trabajamos de buena manera y con buena actitud . También reforzó nuestros lazos ya que, por poner un ejemplo, en esta clase nos tomamos nuestra primer foto grupal , cosa que los siete semestres anteriores no hicimos. Esto en verdad se me hizo muy especial”.	La estrategia didáctica logró la unión del grupo, la comunicación y tuvo un impacto en las actitudes. Es significativo el ejemplo de la fotografía grupal, ya que es una escuela pequeña que aún puede avanzar de manera generacional. El hecho de que alumnos de octavo semestre no se hayan tomado una foto grupal en los cuatro años anteriores nos da una muestra de una debilidad en las estrategias anteriores.
“Me quedo con muchas cosas útiles de esta materia, algunas que tal vez ya conocía pero que necesitaban ser desempolvadas de mi memoria ya que son importantes”.	Aprendizaje significativo. Relacionó el conocimiento nuevo con aprendizajes previos, resignificándolos. Se confirma la pertinencia con la base pedagógica constructivista del MEI.
“El semestre pasado vimos prácticas pedagógicas en niños de kínder y primaria. [...] Este semestre estamos viendo pedagogía aplicada en adolescentes y jóvenes. Aparentemente se podría considerar que sólo es enseñar a personas más grandes y apáticas . Sin embargo, tienen otras capacidades cognitivas debido al desarrollo [...]”.	Refleja la apropiación de conocimientos pedagógicos concretos. Relacionó conocimiento previo con el conocimiento nuevo para resignificarlo. Se confirma la pertinencia con la base pedagógica constructivista del MEI.

Situaciones y evidencias	Valoración y observaciones a través del MEI
<p>“De acuerdo con las etapas del desarrollo [...] un individuo no tendrá las mismas capacidades de bebé, de niño ni de joven. Para ello fue necesario que viéramos el tipo de operaciones formales que pueden hacer los adolescentes”.</p>	<p>Refleja la apropiación de teorías del aprendizaje analizadas en el curso.</p> <p>Se confirma la pertinencia con la base pedagógica constructivista del MEI.</p>
<p>“Estas estrategias de enseñanza van a ser útiles si además se enlaza el conocimiento anterior del estudiante con el nuevo saber. Esto el pedagogo Ausubel lo llama el aprendizaje significativo, y se opone a la antigua manera de enseñar donde el alumno debía aprender únicamente memorizando”.</p>	<p>Se evidencia la apropiación de teorías del aprendizaje analizadas en el curso.</p>
<p>“Memorizar es muy útil cuando no hay otra opción, como la de aprenderse las tablas de multiplicar, pero si se obliga al alumno a memorizar algo que está fuera de su contexto social, lo olvidará fácilmente”.</p>	<p>Reflexión y uso de analogías. Comprensión teórica aplicada a la práctica. Reflexionó sobre casos concretos.</p>
<p>“Tener el principio de estas bases teóricas fueron de gran ayuda para desarrollar durante el curso el proyecto didáctico [...], con ellas fue más fácil planear las actividades al saber de qué forma podían tener más impacto o llamar más la atención de los jóvenes”.</p>	<p>Descubrimiento de la importancia de la planeación.</p>
<p>“A pesar de la planeación hubo situaciones imprevistas que pusieron a prueba nuestros pocos conocimientos pedagógicos y con los cuales realmente puedo asegurar que la pedagogía es un universo, porque todos los individuos son diferentes y vivimos en una sociedad excesivamente cambiante, donde algo que parece definido, al día siguiente puede ya no seguir así”.</p>	<p>Evidencia la solución de problemas que se presentaron en la práctica real.</p>
<p>“Fue mejor que el primer parcial, me ayudó mucho en la redacción”.</p>	<p>Este alumno comprendió la atención a temáticas transversales como un apoyo y algo positivo en su desarrollo.</p>
<p>“Me considero un estudiante activo y que aporta lo suficiente en clase; creo que mi problema radica en que soy malo con las nuevas tecnologías a pesar de ser un joven de apenas 22 años de edad, que tendría que convivir con ellas así como el músico con su instrumento, y el hecho de no ser organizado... sin afán de parecer un quejumbroso, me parece que este semestre plagado de materias, no me permitió desempeñarme como yo hubiera querido. A pesar de todo soy el alumno que quiero ser en cada clase y cada materia, y considero que mi trabajo fue aceptable y bien recibido por la maestra”.</p>	<p>Visión humanista.</p> <p>El estudiante aprovecha los espacios para comunicar su sentir.</p> <p>Se evidencia cómo viven la escuela los estudiantes.</p>
<p>“Es motivador tener profesores que te motiven a reflexionar, y aplicar los conocimientos de clases a la realidad; que no se queden sólo en el salón de clase... la maestra Susana forma parte de todos estos profesores con ánimos de hacer de los alumnos seres humanos que harán lo posible por hacer un mundo mejor”.</p>	<p>Se evidencia el propósito de la estrategia de aprendizaje situado, congruente con la visión constructivista del MEI.</p>
<p>“Súper padres las clases, muy interactivo todo, uno mismo participa, pero ella siempre está ahí para dar su gran conocimiento. Me alegra se haya integrado al cuerpo de docentes”.</p>	<p>Encuentro.</p>

Desencuentros

Situaciones y evidencias	Valoración y observaciones a través del MEI
<p>“No me gustaría volver a trabajar en otro Site porque me daña la vista y no aguanto mucho estar trabajando en computadoras”.</p>	<p>Evidencia el sentir real con la estrategia implementada. Hay un rechazo a la tecnología por razones físicas muy concretas. Habrá que tomar esto en consideración. Un currículo flexible también debe permitir la implementación de estrategias alternativas para el cumplimiento de las metas.</p>
<p>“Espero poder mejorar aspectos personales dentro de la materia, al igual deseo poder aprender y adentrarme aún más a los temas”.</p>	<p>Este alumno no se siente aún con el dominio en las temáticas del curso. Considero que la deficiencia en la estrategia está en las expectativas. Me parece que se requiere mayor trabajo instruccional.</p>
<p>“Siendo honesto, no logré desempeñarme en este primer parcial como lo hago en las demás materias. Una de mis metas será cambiar mi actitud ante la clase, hacer aportaciones sobre algún tema”.</p>	<p>Reconocimiento de una necesidad.</p> <p>La estrategia exige trabajo autónomo y dedicación individual a las temáticas del curso. Tal vez el alumno esperaba un examen tradicional. Quizá el enfrentamiento con lo desconocido fue muy desalentador.</p> <p>Se debe atender una dimensión personal.</p>
<p>“En general muy bien, me agrada que nos obligue a hacer retroalimentación y a ser más críticos. Sin embargo, me gustaría que a veces que los alumnos si tienen una opinión distinta a la suya, por favor y con todo respeto, dejarlos que terminen lo que dicen porque se puede malinterpretar como negación o rechazo hacia esa opinión”.</p>	<p>Aunque el comentario es positivo en términos de mi evaluación como profesor, el término obligación sugiere que la estrategia no condujo hacia la autonomía.</p> <p>La percepción del estudiante fue de rechazo del maestro hacia los comentarios de los compañeros. Quizá ni siquiera fue a él mismo, sino que al observar mi manera de interactuar, inhibió su participación.</p>
<p>“NUNCA siguió el programa de la materia, da clase de Pedagogía, Filosofía, y Redacción, excepto de Cultura y Apreciación Musical VI. Mala elección de parte de la UAA”.</p>	<p>Esta percepción es muy interesante porque ofrece información sobre la manera como los alumnos comprenden el programa. Un programa de estudio organiza los temas linealmente. El cronograma de actividades, en una estrategia constructivista es más libre; articula los temas, no necesariamente en el orden como aparecen en el programa. Se atendieron paralelamente varias temáticas en las actividades planteadas. Realizaron una línea de tiempo durante todo el semestre, elaboraron un guión de radio de acuerdo con sus intereses, realizaron un programa de radio, escribieron reseñas, expusieron temas diversos en clase, entre otras actividades.</p> <p>Cada sesión estuvo planeada desde el inicio del semestre y tenían una tarea para cada sesión relacionada con alguna de las temáticas del curso.</p>
<p>“Su cronograma no concuerda con el plan de estudios, el problema no está centrado en la organización que pueda tener el docente, el problema es que el contenido del programa no es apto para la materia que se supone debería estar impartiendo, creo que han sido escasas las clases en las que se ha visto algo relacionado a la cultura y apreciación musical. Sus clases parecen un taller de lectura y redacción y de ética, si bien son herramientas que nos sirven en nuestro desarrollo profesional, no es así” (inconcluso)</p>	<p>Hay un reconocimiento en la utilidad de las temáticas transversales en el desarrollo profesional. Sin embargo, coincide con la percepción anterior, quizá por la expectativa de un desarrollo lineal del programa.</p> <p>Quizá los egresados de la materia de Cultura y Apreciación Musical VI no podrán recordar los lugares de nacimiento y las fechas exactas de los 27 compositores que corresponden al periodo, ni hubo tiempo para escuchar suficientes ejemplos de cada uno, sin embargo, los programas grabados y las reseñas, en mi opinión, sí reflejan una apropiación clara de elementos del periodo.</p>

Situaciones y evidencias	Valoración y observaciones a través del MEI
<p>“Desde el principio del semestre no se ha apegado al programa de estudios, no hemos trabajado casi nada referente a esto, por lo tanto, mi aprendizaje de acuerdo a esta materia en referencia a otros semestres ha sido nula y muy mala. Lo calificaría como pésima. Siempre se desvía de lo que realmente es esta materia. Le presta atención a cosas ajenas de clase”.</p>	<p>Es significativa la percepción de las temáticas transversales como ajenas a la clase. Los modelos educativos tradicionales en los que aún predomina la clase expositiva, están muy arraigados en nuestras instituciones preuniversitarias.</p> <p>La relación de dependencia, a la que alude el estudiante, entre lo que se trabaja en clase y el resultado de su aprendizaje revela que aún no hay una disposición para el aprendizaje autónomo.</p> <p>Se puede interpretar una necesidad de acompañamiento más cercano, mayor trabajo instruccional por parte del docente.</p>
<p>“El cronograma no concuerda con el plan de estudios. En lugar de ver compositores, obras musicales, etc.; vimos Taller de Lectura y Redacción. No nos sentimos cómodos con la maestra y estamos decepcionados de no haber aprendido el objetivo de la materia en sí”.</p>	<p>Al igual que los dos anteriores, se manifiesta un rechazo al tiempo dedicado a temáticas transversales de redacción. Aquí es importante aclarar que los trabajos a los que se les hicieron observaciones de redacción fueron todos sobre temáticas del curso, nunca se revisó un texto con temáticas descontextualizadas del curso.</p> <p>Llama la atención el uso del plural, un indicador de que esta percepción fue dialogada y expresada en acuerdo por varios estudiantes.</p> <p>Como docente, este indicador es muy importante, pues permite comprender el funcionamiento de un grupo, los roles de poder y liderazgo que ejercen los actores que influyen sobre las actitudes de otros estudiantes. Esto debe ser atendido con sumo cuidado, pues no se trata de reprimir el liderazgo sino de generar mayor participación democrática. A la luz del MEI, será necesario enfatizar las implicaciones de las actitudes críticas y habilidades comunicativas que tendrán que desarrollar para ser asertivos y proactivos.</p>
<p>“Recorre mucho al uso de la computadora, cuando aún hay varios compañeros que no cuentan con una en sus casas”.</p>	<p>En este comentario, un estudiante habla por los demás y no se alcanza a ver si es quien escribe el que no dispone de la computadora o sólo supone que los demás se sienten agraviados. En general, los grupos son pequeños y hubo oportunidad de trabajar en pares o tríos.</p> <p>El Departamento tiene equipo suficiente a disposición de los estudiantes. Será importante informar a los estudiantes sobre los recursos que tienen a disposición en el Departamento y en su universidad, en general.</p>
<p>“Hubo una ocasión que llegó molesta y se desquitó con nosotros”.</p>	<p>En efecto, esta actitud es plenamente justificada, porque el disgusto fue ocasionado por los que no asistieron a la sesión y el reclamo lo recibieron los que sí asistieron y son responsables. Atenderé cuidadosamente esta actitud.</p>
<p>“Se nota que existe un favoritismo, no nos trata con igualdad”.</p>	<p>Esta percepción es muy interesante si lo contrastamos con la definición de equidad: “calidad que consiste en dar a cada uno lo que se merece en función de sus méritos o condiciones”. Desde este punto de vista, las exigencias a los estudiantes habrán de ser diferenciadas y también el trato, lo que no significa favorecer en el trato a una persona para perjudicar a otra; lo cual sí sería realmente inequitativo. Pondré atención en este punto con especial interés.</p>

Conclusiones

Entre lo que un docente pretende comunicar con su estrategia didáctica y lo que el estudiante comprende sobre tales pretensiones, existe siempre una brecha que podría reducirse paulatinamente si se explicita una intencionalidad en los mecanismos de evaluación y autoevaluación.

Reflexionar sobre los encuentros y desencuentros que surgen a partir de una estrategia didáctica ayuda a comprender las necesidades de los estudiantes, pues nos muestra lo que valoran, lo que aprecian y lo que comprenden. Esta base es esencial en el diseño de nuevas estrategias.

Con base en el MEI expuesto al inicio de este documento, se evidenció que las estrategias implementadas en ambos cursos sí son congruentes con la perspectiva humanista pretendida. Los cursos trascienden el esquema tradicional de exposición magistral; vinculan la teoría con la práctica, poseen una diversificación de actividades y de posibilidades de evaluación: portafolios de evidencias, redacción de reseñas, exposiciones, mesas redondas, diseño e implementación de proyectos en situaciones reales como el programa de radio y la simulación de clase para los aspirantes a los programas de Diplomado del Departamento.

En ambos cursos se integraron actividades que promovieron las habilidades en una visión holística. Se promovieron habilidades cognitivas con la utilización de organizadores del conocimiento como mapas conceptuales, cruces categoriales, fichas de lectura, redacción de reseñas, utilización de herramientas tecnológicas como Cmap-Tools, portafolios electrónicos, video y películas.

Se ofreció un esquema para ejercitar habilidades emocionales mediante la elección libre de temáticas tanto en los guiones de radio, como en el proyecto didáctico. Se implementó un instrumento de autoevaluación a mitad de semestre para valorar el avance y plantear nuevas metas. Asimismo, se exploraron habilidades sociales mediante la elaboración de trabajos en equipo y el diseño de proyectos grupales.

En relación con las competencias sociales, se lograron reflexiones y discusiones sobre temáticas de interés profesional y social. En las reseñas que elaboraron los estudiantes de sexto semestre se reconocen actitudes críticas y preocupaciones éticas recurrentes en distintos niveles de profundidad.

Se ofreció flexibilidad en el tiempo para el logro de las actividades, pero se detecta que los estudiantes aún están ligados a modelos tradicionales donde

su participación aún está fuertemente controlada por un sistema conductista de puntos que se ganan o pierden en cada acción.

Por lo anterior, podemos afirmar que se atendió un currículo flexible e innovador, sin embargo, se generó inseguridad en los estudiantes porque tuvieron que comprender una dinámica de trabajo que difiere del modelo tradicional.

Por su relación directa con el contexto profesional real, el programa de radio *Ventana al Sonido*, implementado desde hace ya varios semestres, se valora como una de las estrategias didácticas de *enseñanza situada* mejor logradas para los cursos de Cultura y Apreciación Musicales del Departamento.

La perspectiva educativa de la UAA demanda del docente el diseño de estrategias didácticas con un alto grado instruccional, no con el propósito de que el estudiante cumpla objetivos, en un sentido tradicional, sino para establecer un canal de comunicación que propicie la comprensión de cada actividad planeada como una oportunidad para desarrollar una amplia gama de competencias, como las actitudinales, las cuales están relacionadas con la capacidad de autogestión y autoevaluación que lo llevarán a un comportamiento responsable, independiente y proactivo.

Referencias

- Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the origins of action research. *Educational Action Research*, 1(1), 7-24. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0965079930010102>
- Carbajal Vaca, I. S. (2016). Del modelo de conservatorio al modelo universitario: la experiencia de transición en el Departamento de Música de la Universidad de Guadalajara. Barrera Aguilar, A. y Pérez Navarro, D. (Comps.). (2016). *Libro Electrónico Modelos Educativos: ¿Cómo ir en otra dirección? Tomo I. Modelos Educativos Alternativos*. Tepic, Nayarit, México. Universidad Autónoma de Nayarit, 40-52. Recuperado de: <http://congresoieuan.com.mx/ar/volumen2t1.pdf>
- Clarenc, Claudio Ariel et al. (2013). *Analizamos 19 plataformas e-learning. Investigación Colaborativa sobre LMS (Learning Management Systems)*. Congreso Virtual Mundial de e-learning. Recuperado de: www.congresoelearning.com

- org, <http://cooperacionib.org/191191138-Analizamos-19-plataformas-de-eLearning-primera-investigacion-academica-colaborativa-mundial.pdf>
- Colmenares E., A. M.; Piñero M., M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), mayo-agosto, 96-114. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Delgado Martínez, P., Montiel Hernández R., Sosa Padilla, L., Mendoza García, A., Ángeles Vite, U., Ramos Gómez, A., Pérez Sánchez, I., Rosales Vera, C., Macías Lara, D., Torres Contreras, R., Alanís Hernández, A., y Canales Talamantes, E. (2014). Un descubrimiento cercano al mundo de la investigación: Proyecto de seguimiento de egresados. *Boletín científico Magotzi* 2(4), Pachuca: Instituto de Artes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de: <http://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/ida/n4/e5.html>
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Díaz Barriga, F., Romero, E. y Heredia, A. (2012). Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 103-1. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol-14no2/contenido-diazbarrigaetal.html>
- DOCERE (2014). Metodologías de enseñanza centradas en el aprendizaje del estudiante. *DOCERE. Revista del Departamento de Formación y Actualización Académica*. 5(11). Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperado de: <http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/docere/docere11.pdf>
- Freire, Paulo (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- IA (2016). *Historia del Instituto de Artes*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de: <http://www.uaeh.edu.mx/campus/ida/historia.html>

- Lave, J. (1991). Situating learning in communities of practice. Resnick, L. B. (Ed.); Levine, J. M. (Ed.); Teasley, Stephanie D. (Ed.). (1991). *Perspectives on socially shared cognition*, 63-82. Washington, DC, EEUU: American Psychological Association. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1037/10096-003>.
- McCleery, D. (2013). *Romantik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- MEI (2006). Modelo Educativo Institucional de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperado de: <http://www.uaa.mx/principal/pdf/modeloeducativo.pdf>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Mueller, J. (2014). *Authentic Assessment Toolbox*. Recuperado de: <http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/whatisit.htm>
- Rovira Celma, A. (2006). Superarse con el efecto Pígalión. *El País*, 16/09/ Recuperado de: http://elpais.com/diario/2006/09/17/eps/11584-74420_850215.html
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Sinéctica*, 24, febrero-julio. Zapopan: ITESO. Recuperado de: http://sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/24_una_apuesta_por_la_cultura_el_aprendizaje_situado.pdf
- Sanz, C. (2014). El efecto Pígalión o profecía autocumplida. *Psicocode. Psicología y desarrollo personal*, 28/11. Recuperado de: <http://psicocode.com/psicologia/el-efecto-pigmalion-o-profecia-autocumplida/>
- Smith, M. K. (2003, 2009). Jean Lave, Etienne Wenger and communities of practice. *The Encyclopedia of Informal Education*. Recuperado de: www.infed.org/biblio/communities_of_practice.htm
- Tippelt, R., y Lindemann, H. (2001). *El método de proyectos*. El Salvador, München, Berlín: Ministerio de Educación de El Salvador, APREMAT, Unión Europea. Recuperado de: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/el_metodo_de_proyectos.pdf
- Trejo, F. (2011). Se profesionaliza la enseñanza de música en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. *La Jornada*, 01/09. Recuperado de: <http://www.lja.mx/2011/09/se-profesionaliza-la-ensenanza-de-musica-en-la-universidad-autonoma-de-aguascalientes/>