

---

# ■ Evaluación de la calidad interna de una maestría para educadores latinoamericanos

Rosario Hernández Castañeda<sup>1</sup>  
Elsa Elizalde Castrejón

## Resumen

El presente artículo describe la evaluación de la calidad interna de un programa de maestría en Educación que fue impartido por la Universidad de Nuevo México, en los Estados Unidos de Norteamérica, a un grupo de 24 educadores ecuatorianos. Las investigadoras también describen el origen y antecedentes del programa, explican cómo fue dirigida la evaluación y presentan los resultados encontrados.

*Palabras clave:* evaluación interna, evaluación externa, evaluación formativa, evaluación sumaria, evaluación cuantitativa, evaluación cualitativa y calidad interna.

## Abstract

This article describes the evaluation of the internal quality of a master's degree program in Education for twenty-four Ecuadorian educators at The University of New Mexico, United States. The researchers describe the origin and background of the program, explain how the evaluation was conducted and present their findings.

*Key words:* internal evaluation, external evaluation, formative evaluation, summary evaluation, quantitative evaluation, qualitative evaluation, and internal quality.

---

1. Las autoras son profesoras-investigadoras de la Universidad de Guadalajara, México. Cualquier comentario relacionado con este trabajo se recibirá en: rosariohd2000@gmail.com y elsaelizalde@yahoo.com.mx.

## **Introducción**

En los últimos años los ministerios de Educación y Cultura de diferentes países en América Latina, conscientes de la necesidad de modernizar e internacionalizar sus sistemas educativos, han implementado una serie de políticas y programas para lograr dicho objetivo. El presente estudio describe la evaluación de un programa de maestría en Educación impartido por la Universidad de Nuevo México, en los Estados Unidos de Norteamérica, a un grupo de 24 educadores ecuatorianos. En el presente documento se describen los antecedentes del programa, el diseño de la evaluación y se dan a conocer los resultados que se obtuvieron.

## **Antecedentes**

El Ministerio de Educación y Cultura de la República del Ecuador firmó un convenio de cooperación técnica con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) con el objeto de responder a la política de modernización de su sistema educativo. Producto de dicho convenio, el Ministerio de Educación puso en marcha el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación, el cual contemplaba, entre otras líneas de acción, la implementación de una estrategia de capacitación de recursos humanos a nivel posgrado.

Liberados los fondos del BID, se firmó un contrato entre la Universidad de Nuevo México, Estados Unidos, y el Ministerio de Educación y Cultura de la República del Ecuador para implementar el Programa de Maestría en Educación con énfasis en Educación Básica al grupo de participantes seleccionado. El costo total de implementación del programa académico fue de \$480,560.00 dólares, el cual incluía los costos administrativos y académicos de los participantes. No así el mantenimiento de los mismos en los Estados Unidos, esto es, los costos de alimentación y vivienda. Para la integración del grupo de participantes beneficiarios del programa, se convocó a los profesores de los institutos pedagógicos que se encuentran diseminados a lo largo y ancho del país, los cuales fueron seleccionados por la Universidad de Nuevo México cuidando que quedaran representadas todas y cada una de las provincias que integran la república del Ecuador. El total de participantes seleccionados ascendió a 24, de los cuales 54% eran hombres y 46% mujeres. La edad promedio del grupo era de 40 años, y alrededor de 20 años de servicio en el magisterio. En cuanto al perfil académico-profesional de los participantes, todos eran maestros normalistas: 12 contaban sólo con la licenciatura, 8 con especialidad y 4 tenían doctorado.

El programa de estudios fue impartido en idioma español por profesores bilingües adscritos a la universidad anfitriona y contempló tres aspectos fundamentales: a) lo conceptual y de fundamento de la educación básica; b) la especialización y desarrollo de conocimientos y habilidades específicas; y c) la experiencia y aplicación de los conocimientos adquiridos en las dos etapas anteriores a través de actividades prácticas y de investigación-acción. La estructura curricular del programa se describe en los siguientes cuadros:

**Cuadro 1. Semestre de otoño**

<i>Nombres de los cursos</i>	<i>Número de créditos</i>
El currículo de la escuela primaria	3
Seminario sobre la educación del estudiante bilingüe	3
Aplicaciones de la investigación a la educación	3
Tecnología aplicada a la educación	3
Seminario sobre educación y desarrollo	3

Fuente: Elaboración propia con base en el programa de la maestría en Educación ofrecido por la UNM al grupo de educadores ecuatorianos.

**Cuadro 2. Semestre de primavera**

<i>Nombres de los cursos</i>	<i>Número de créditos</i>
Estrategias avanzadas de enseñanza	3
Seminario sobre artes del lenguaje	3
Supervisión de la enseñanza	3
Investigación cualitativa	3
El proceso de enseñanza aprendizaje	3

Fuente: Elaboración propia con base en el programa de maestría en Educación ofrecido por la UNM al grupo de educadores ecuatorianos.

**Cuadro 3. Sesión de verano**

<i>Nombres de los cursos</i>	<i>Número de créditos</i>
Evaluación del currículo y de los planes y programas	3
Seminario sobre innovaciones educativas	3
Seminario preparación para el examen comprensivo	3

Fuente: Elaboración propia con base en el programa de maestría en Educación ofrecido por la UNM al grupo de educadores ecuatorianos.

Como puede apreciarse, el programa académico contempló 39 créditos divididos en 13 cursos de tres créditos cada uno. Los cuales estuvieron distri-

buidos en los semestres de otoño, primavera y la sesión de verano. Todos los cursos fueron presenciales, con clases de tres horas semanales en la Universidad de Nuevo México. El programa fue intensivo, razón por la cual todos los participantes estuvieron becados y dedicados exclusivamente a sus estudios de posgrado. Lo que pretendía el Ministerio de Educación del Ecuador era que al término del programa académico, los beneficiarios fueran reproductores o multiplicadores de los conocimientos adquiridos en sus respectivas dependencias de adscripción, esto es, en los institutos pedagógicos ubicados en cada una de las provincias del Ecuador. Contribuyendo de esta forma al programa de mejoramiento de la calidad de la educación de su país.

### **Descripción del estudio evaluativo**

En la presente investigación se decidió efectuar una evaluación de la calidad interna del programa. En este punto, es importante hacer la distinción entre la calidad interna y externa de la maestría en Educación con el objetivo de delimitar el objeto de evaluación. Por lo que, en la presente evaluación se entiende como *calidad interna*: los efectos percibidos por los usuarios con respecto a los instructores, los cursos impartidos y los recursos que apoyan el programa académico en la Universidad de Nuevo México. Y por *calidad externa*: los efectos del programa de maestría en la República del Ecuador en el contexto sociocultural de los participantes del programa en el ámbito educativo. Por lo tanto, la pregunta de investigación que guió esta evaluación fue la siguiente:

¿Cuál es la calidad interna del Programa de Maestría en Educación que se impartió en la Universidad de Nuevo México, a los veinticuatro educadores ecuatorianos, producto del convenio firmado entre ésta y el Ministerio de Educación y Cultura de la República del Ecuador?

### **Marco teórico**

Hablar de evaluación es referirnos a un mundo rico de enfoques y de aproximaciones metodológicas, ya que existen muchos y muy variados modelos evaluativos. Sin embargo, con el objeto de darle sentido y ubicación al presente trabajo, se utilizaron los siguientes grupos de dilemas como hilos conductores:

- Evaluación interna vs. evaluación externa.
- Evaluación cualitativa vs. evaluación cuantitativa.
- Evaluación sumaria vs. evaluación formativa.

*Evaluación interna vs. evaluación externa:* el punto de vista para esta clasificación depende de quién realiza la evaluación. De acuerdo con Briones (1990), cuando una evaluación es realizada por miembros de la institución, se trata de una evaluación interna o auto-evaluación. Si la evaluación es realizada por investigadores que no pertenecen a la institución, estaremos hablando de una evaluación externa.

*Evaluación cualitativa vs. evaluación cuantitativa:* esta clasificación, de acuerdo con Blanco (1990), se desprende de los paradigmas de investigación fundamental: el paradigma cuantitativo implica una visión del mundo positivista, hipotético-deductiva, particularista, objetiva y orientada a los resultados, en consonancia con el método científico. Por el contrario, el paradigma cualitativo propugna una visión del mundo fenomenológica, individualizada, global, subjetiva y orientada hacia el proceso en clara concordancia con los procedimientos de la Antropología Social.

*Evaluación sumaria vs. evaluación formativa:* el punto de partida de esta clasificación, según Taylor, Gibbon y Morris (1986) y Trochim (2000), depende de cuál sea el objetivo general que pretenda la evaluación de un programa: la evaluación sumaria es la que se realiza con el objeto de tomar decisiones importantes con respecto al futuro de un programa, es por lo regular solicitada por la agencia que subvenciona el mismo o por una dependencia gubernamental, y la evaluación formativa tiene por objeto identificar aquellos aspectos donde un programa necesita mejorar, por lo que incide en decisiones importantes con respecto a cambios que se hacen en un programa a medida que el mismo evoluciona.

En el caso de la presente evaluación, ésta quedó enmarcada como: una evaluación externa, formativa y mixta. Es externa porque las evaluadoras no pertenecían a ninguna de las partes involucradas en el programa. Es formativa porque se pretendía identificar aspectos del programa que, desde el punto de vista de los participantes, podrían ser susceptibles de mejorar; y finalmente es mixta porque las estrategias de recolección de datos incluían tanto escalas Likert como preguntas abiertas para obtener las percepciones, opiniones, valores y expectativas de los estudiantes participantes del programa de maestría.

## **Definición de evaluación**

En ese sentido, las autoras definen evaluación de la siguiente manera: evaluar significa analizar sistemáticamente la información acerca de los efectos percibidos por los usuarios (estudiantes) que ocurren dentro y como consecuencia

de un programa establecido, con el fin de mejorar éste u otros similares que tengan el mismo propósito general.

En la definición entendemos por programa “un arreglo planeado de circunstancias que permite la prestación de un servicio a un grupo social bien definido”. Cabe destacar los elementos considerados en la definición de arriba. Al hacer mención a un análisis “sistemático”, se hace referencia al empleo de una metodología. “Efectos percibidos por los estudiantes” nos remite a la consideración del grupo de referencia cuyos intereses se ven afectados por la operación del programa ya que son usuarios del mismo. De ahí que las percepciones sean identificadas subjetivamente por el mismo grupo. “Dentro y como consecuencia del programa” pretende destacar la necesidad de evaluar la calidad interna del mismo. “Con el fin de mejorar” alude al propósito fundamental de la evaluación: el propiciar la acción o retroalimentar la toma de decisiones, en el sentido de modificar o legitimar un determinado programa. La referencia a “otros similares” incluye la conveniencia de que los resultados de la evaluación puedan contribuir en el diseño de programas similares.

## Método

El esquema del diseño de la evaluación se presenta en el cuadro 4.

Cuadro 4. Diseño de la evaluación

<i>Objetivo</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Métodos de análisis</i>
Definir el objeto de la evaluación	Documentos Entrevistas exploratorias	Análisis documental Análisis de contenido
Evaluación de la calidad interna del programa	Instrumento con escalas Likert y cuestionario cualitativo	Análisis de estadística descriptiva y análisis de contenido

Fuente: Elaboración propia con base en el diseño de evaluación implementado.

Para definir el objeto de evaluación se consideró necesario hacer algunas entrevistas exploratorias con los coordinadores del programa académico, la vicedecana del Colegio de Educación y con cuatro alumnos usuarios del mismo. Entrevistas que permitieron a las investigadoras no sólo obtener información, sino familiarizarse con los antecedentes, fines y desarrollo en general del programa académico.

Simultáneamente se hizo el análisis de los siguientes documentos:

1. Contrato de prestación de Servicios Educativos firmado entre la Universidad de Nuevo México, Estados Unidos, y el Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador.
2. Programa de Estudios de la Maestría en Educación con énfasis en Educación Básica.
3. Contrato de beca entre el Ministerio de Educación y Cultura y los maestros que participaron en el programa.
4. El proyecto de mejoramiento de la calidad de la educación donde se estipulaba la implementación de una estrategia de formación de recursos humanos a nivel posgrado.

Para la caracterización del grupo de usuarios del programa se aplicó un cuestionario demográfico en el que se solicitó información de carácter personal, académico y laboral a los participantes. Para la evaluación de la calidad interna del programa se diseñó un instrumento compuesto por 10 ítems en escalas de Likert (sección cuantitativa) y un cuestionario cualitativo con preguntas semi-estructuradas para obtener la opinión de los usuarios sobre diferentes aspectos del programa en general. El análisis del instrumento con las escalas de opinión fue estadístico y se utilizó la hoja de cálculo Excel y para el cuestionario cualitativo se empleó la técnica de análisis de contenido. De acuerdo con Merriam (1998) el objetivo principal de esta técnica es la transmisión de significados.

La decisión de utilizar un instrumento tradicionalmente cuantitativo, como son las escalas de opinión, permitió que de manera fácil y rápida se identificaran aspectos significativos con respecto a los instructores, los cursos y los recursos que apoyaban el programa, los cuales fueron profundizados y analizados con el cuestionario cualitativo. De acuerdo a LeCompte y Preissle (1993), el investigador determina la exactitud de sus conclusiones efectuando triangulaciones con varias fuentes de datos. En este caso, la triangulación se efectuó entre el instrumento cuantitativo y el cuestionario cualitativo.

## Resultados

Los resultados de la evaluación de la calidad interna de la maestría en Educación de acuerdo a las opiniones de los beneficiarios del programa se presentan a continuación, apoyados con una serie de gráficos. Dichos gráficos corresponden a los resultados de la sección cuantitativa de la evaluación, en los cuales se utilizaron escalas de opinión también conocidas como escalas Likert. De acuerdo con Sco-

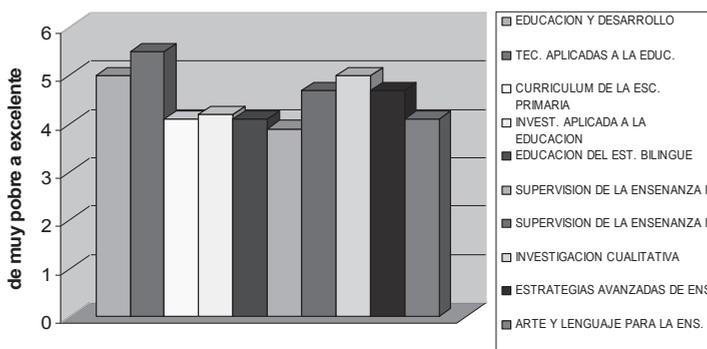
tt (2000), estas escalas llevan el nombre de Rensis Likert, quien promovió este método en los años treinta: se presentan afirmaciones y el sujeto responde con la intensidad que mejor corresponda a su opinión. Con el objeto de lograr una mejor apreciación de los resultados, los gráficos y el análisis de los mismos se agruparon bajo los rubros de cursos, instructores y recursos que apoyaron el programa académico. Posteriormente y como parte final de esta sección de resultados, se presenta el análisis de la sección cualitativa que consistió en una serie de preguntas semi-estructuradas en las que los participantes valoraron y dieron su opinión sobre diferentes aspectos de su programa académico en general.

### **Evaluación de los cursos**

La valoración de los contenidos de los cursos que integraban el programa de estudio se efectuó en una escala Likert de seis puntos, que correspondían a los siguientes conceptos: 6) Excelente; 5) Muy bueno; 4) Bueno; 3) Regular; 2) Pobre y 1) Muy pobre. Como puede apreciarse, 30% de los contenidos de los cursos fueron valorados como buenos. Estos correspondieron a los cursos de Currículum de la Escuela Primaria, Educación del Estudiante Bilingüe y Seminario de Artes del Lenguaje. En el rango de bueno a muy buenos (entre 4 y 5) quedaron evaluados los contenidos de los cursos de: Educación y Desarrollo, Investigación Aplicada a la Educación, Supervisión de la Enseñanza II, Investigación Cualitativa, y Estrategias Avanzadas de Enseñanza, correspondiendo estos cinco cursos a 50% de los mismos. Sobresale el curso de Tecnologías Aplicadas a la Educación, cuyos contenidos fueron evaluados en la escala de muy buenos a excelentes. Finalmente, como puede apreciarse en la gráfica 1, sólo el curso de Supervisión de la Enseñanza I quedó ligeramente debajo del número 4 de la escala, ubicado en el rango de regular a bueno.

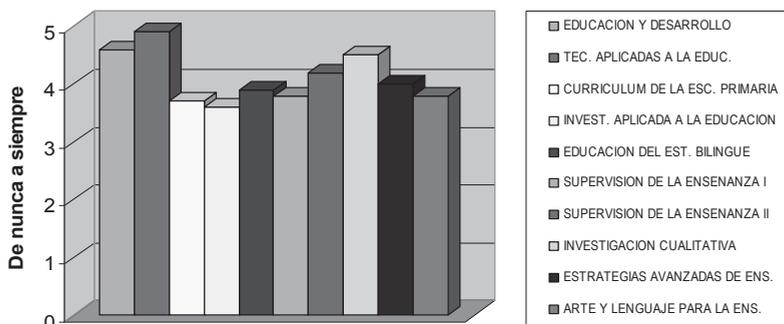
En la gráfica 2 se utilizó una escala que en sus extremos contempla los conceptos de *siempre* a *nunca* para valorar si los cursos del programa académico lograron mantener interesados y atentos a los participantes. Los conceptos correspondientes a cada punto de la escala fueron los siguientes: 5) Siempre; 4) Casi siempre; 3) Raras veces; 2) Casi nunca; y 1) Nunca. Como puede apreciarse en la gráfica, 40% de los cursos quedó ubicado entre 4 y 5 de la escala que va de casi siempre a siempre y el otro 60% quedó ubicado entre 3 y 4 que va de raras veces a casi siempre, quedando la mayoría de los cursos más cercanos al 4 de la escala que corresponde a casi siempre. Lo que significa, en términos generales, que los cursos que integraban el programa fueron en su mayoría relevantes y significativos para la totalidad de los participantes.

Gráfica 1. Valoración de los contenidos de los cursos



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

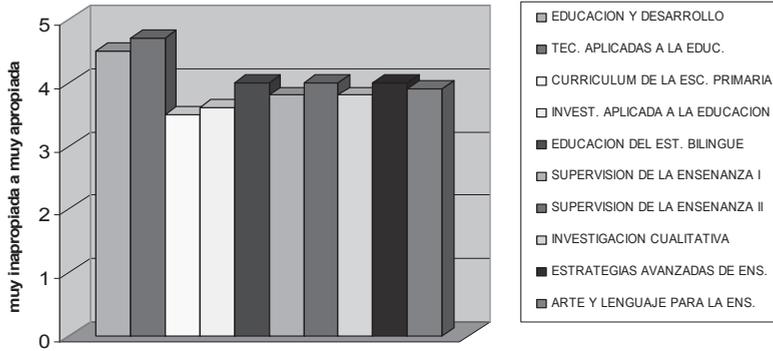
Gráfica 2. Mantuvo el curso su atención



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

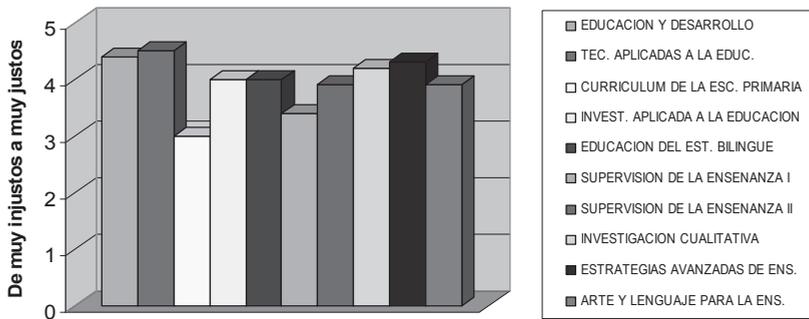
Otro de los aspectos valorados por los participantes fue la cantidad de trabajo demandado para la acreditación de los cursos. En la valoración de este aspecto se utilizó una escala Likert de 5 puntos, que iba de muy inapropiada a muy apropiada. Los conceptos de cada punto de la escala fueron los siguientes: 5) Muy apropiada; 4) Apropriada; 3) Regular; 2) Inapropiada y 1) Muy inapropiada. Como puede apreciarse en la gráfica 3, 80% de los cursos quedaron valorados entre tres y cuatro de la escala, que contempla los conceptos de regular a apropiada. La mayoría de los cursos estuvieron más cercanos al 4 que al 3. Solamente en 20% de los cursos, correspondientes a Educación y Desarrollo y

Gráfica 3. Cantidad de trabajo solicitada en el curso



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

Gráfica 4. Valoración de los procedimientos de evaluación del curso



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

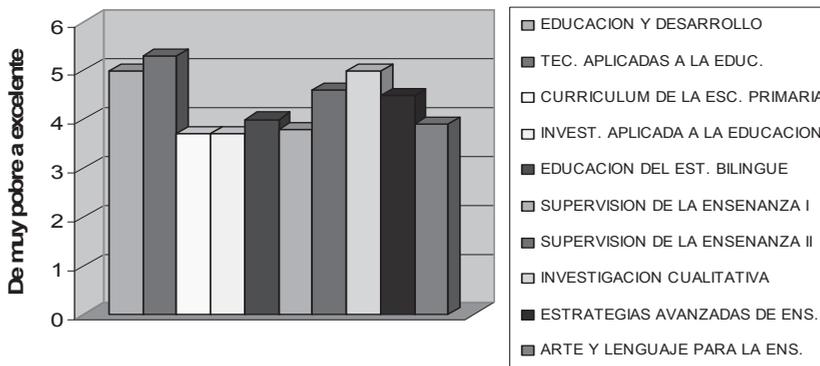
a Tecnologías Aplicadas a la Educación, de acuerdo a los participantes, la cantidad de trabajo demandada por los mismos fue de apropiada a muy apropiada. En este punto es importante mencionar que, generalmente, los requisitos y la cantidad de trabajos solicitados para acreditar cursos a nivel de posgrado en las universidades norteamericanas son muy demandantes. La anterior afirmación está basada en la experiencia de las presentes investigadoras, quienes son egresadas de nivel posgrado en la Universidad de Nuevo México, Estados Unidos.

En una escala de muy injustos a muy justos se evaluaron los procedimientos de evaluación y acreditación de los cursos que integraban el programa académico (gráfica 4). La escala era de cinco puntos, con los siguientes valores:

5) Muy justos; 4) Justos; 3) Regular; 2) Injustos y 1) Muy injustos. Como puede apreciarse, 80% de los cursos estuvieron evaluados muy cercanos al 4 de la escala, que corresponde a justos, o sobrepasando ligeramente este punto, cayendo en el intervalo de justos a muy justos. Y solamente los cursos de Currículum de la Enseñanza Primaria y Supervisión de la Enseñanza quedaron evaluados alrededor del punto 3 de la escala, que corresponde a regularmente justos. Lo que denota que los participantes estuvieron un poco inconformes con los procedimientos de evaluación de estos dos respectivos cursos. No ocurrió así con los otros ocho cursos.

La valoración de los cursos en general incluye todos los aspectos valorados anteriormente en los gráficos. Lo que se pretendió aquí fue hacer una evaluación más integral de los cursos en general. La escala Likert que se utilizó fue de excelente a muy pobre. Los conceptos de cada uno de los puntos de la escala fueron los siguientes: 6) Excelente; 5) Muy bueno; 4) Buenos; 3) Regular; 2) Pobre; y 1) Muy pobre. Como puede apreciarse en el gráfico 5, 50% de los cursos correspondientes a las materias de Currículum de la Escuela Primaria, Investigación Aplicada a la Educación, Educación del Estudiante Bilingüe, Supervisión de la Enseñanza y Artes del Lenguaje quedaron evaluados en el intervalo de regulares a buenos. Un 40% de los cursos correspondientes a las materias de Educación y Desarrollo, Supervisión de la Enseñanza II, Investigación Cualitativa y Estrategias Avanzadas de Enseñanza quedaron evaluados en el intervalo de buenos a muy buenos. El curso de Tecnologías Aplicadas a la Educación fue evaluado en el intervalo de muy bueno a excelente, lo que corresponde a 10% de los cursos evaluados.

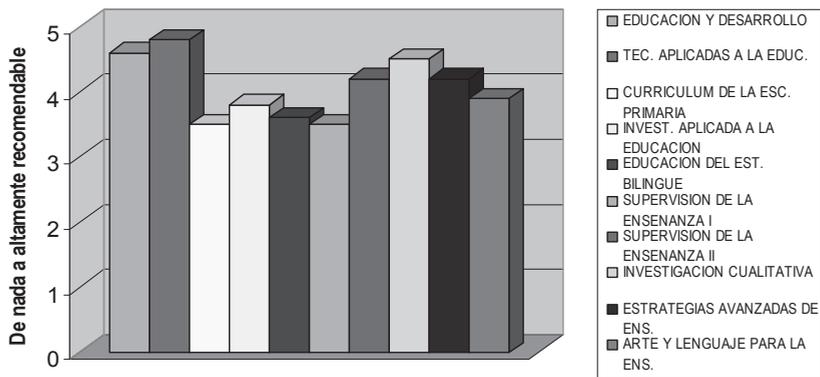
Gráfica 5. Valoración del curso en general



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

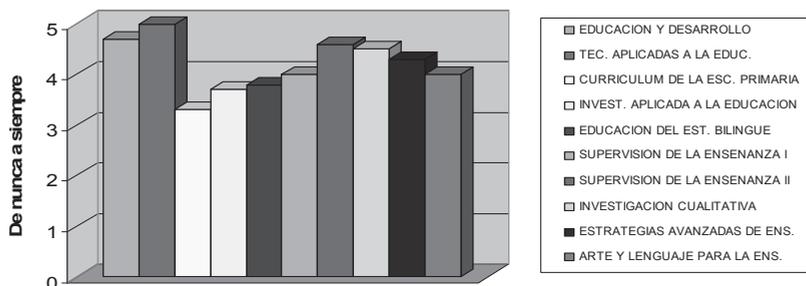
El último aspecto que se valoró de los cursos evaluados fue su recomendación por parte de los beneficiarios. Se les preguntó a todos los participantes si ellos recomendarían sus cursos. Esto se evaluó en una escala Likert que iba de altamente recomendable a nada recomendable. Los conceptos de cada uno de los puntos de la escala fueron los siguientes: 5) Altamente recomendable; 4) Recomendable; 3) Medianamente recomendable; 2) Poco recomendable y 1) Nada recomendable. Como puede apreciarse, los participantes recomendaron cinco de los cursos los cuales quedaron ubicados en el rango entre 4 y 5, de recomendable a altamente recomendable; éstos fueron los cursos de Educación y Desarrollo, Tecnologías Aplicadas a la Educación, Supervisión de la Enseñanza II, Investigación Cualitativa y Estrategias Avanzadas de Enseñanza. Los cinco cursos restantes: Currículum de la Escuela Primaria, Investigación Aplicada a la Educación, Educación del Estudiante Bilingüe, Supervisión de la Enseñanza I y Artes del Lenguaje, quedaron ubicados entre 3 y 4, correspondiente al rango de medianamente recomendable a recomendable. En términos generales, se podría decir que los participantes quedaron muy satisfechos con la mitad de los cursos y el otro 50% los consideraron aceptables solamente.

Gráfica 6. Recomendación del curso



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

Gráfica7. Parecía el instructor preparado para su clase



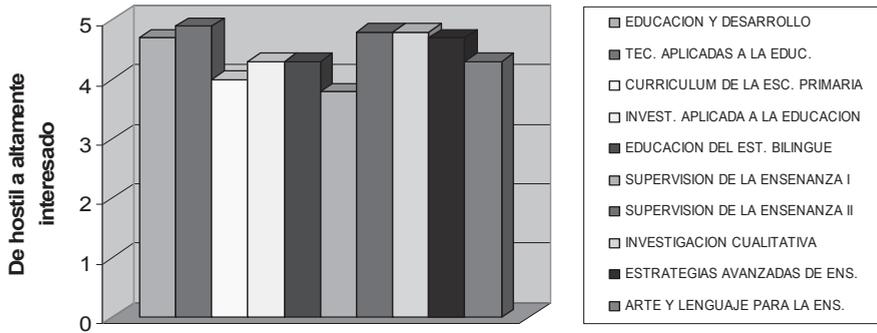
Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

### Valoración de los instructores

La gráfica 7 muestra los resultados de las valoraciones de los participantes con respecto a la frecuencia en que los instructores de los cursos preparaban sus clases. El rango de la escala fue de siempre a nunca. Los conceptos de los puntos que integraban la escala fueron los siguientes: 5) Siempre; 4) Casi siempre; 3) Raras veces; 2) Casi nunca y 1) Nunca. Como se puede apreciar, la mitad de los profesores se encuentran en el rango de siempre a casi siempre y el otro cincuenta por ciento en el rango de casi siempre a en ocasiones. Lo que indica que en la mayoría de los casos los profesores del programa académico preparaban sus clases. Sin embargo, los profesores que impartieron los cursos de Currículo de la Escuela Primaria y de Investigación Aplicada a la Educación fueron la excepción, ya que éstos se encuentran más cerca del número 3 de la escala que corresponde a la opinión “raras veces”.

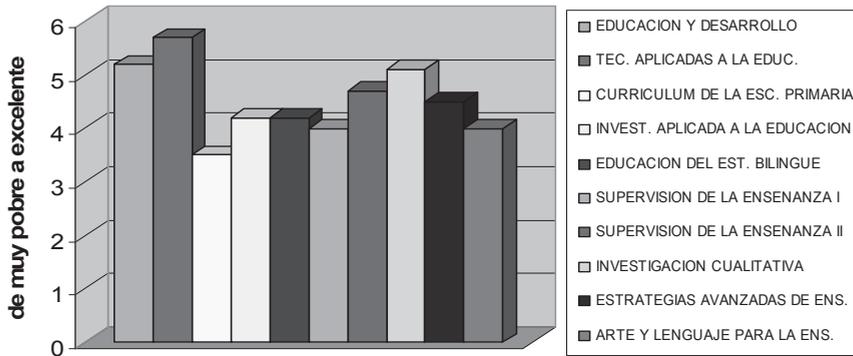
Otro aspecto que se valoró fue la actitud hacia sus estudiantes de los profesores que integraban el programa. En la gráfica 8 se evaluó este aspecto en una escala que iba de altamente interesado a hostil. Los conceptos correspondientes a cada uno de los puntos de la escala fueron los siguientes: 5) Altamente interesado; 4) Interesado; 3) Desinteresado; 2) Indiferente, y 1) Hostil. Los resultados indicaron que 80% de los cursos, ocho de los diez evaluados, quedaron ubicados en el rango de altamente interesado a interesado y sólo 20% de los cursos, dos de los diez evaluados, quedaron ubicados entre 4 y 3, cuyo rango va de una actitud desinteresada a una interesada, sin embargo, puede apreciarse que estos cursos, el de Currículum de la Escuela Primaria y el Supervisión de la Enseñanza I, están más cercanos al punto 4 que al 3 de este intervalo. En términos generales, puede decirse que los participantes evaluaron la actitud de sus profesores como interesados en el aprendizaje de sus estudiantes.

Gráfica 8. Valoración de la actitud del profesor



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

Gráfica 9. Valoración del instructor



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

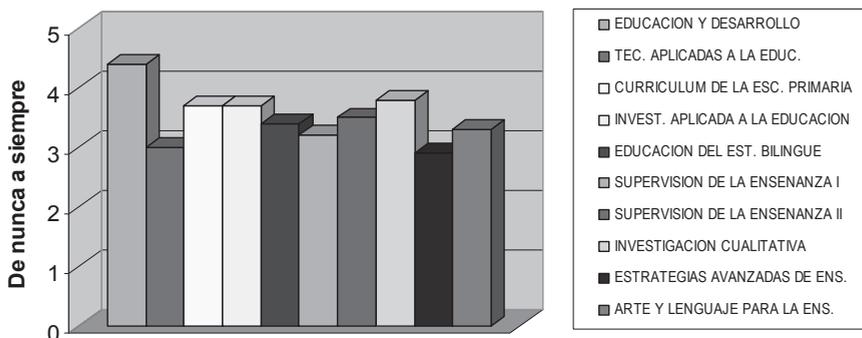
La valoración de la calidad de los instructores que integraban el programa de acuerdo a la percepción de los participantes fue evaluada en una escala Likert de excelente a muy pobre, de 6 intervalos. Los conceptos de cada uno de los puntos de la escala fueron los siguientes: 6) Excelente; 5) Muy buena; 4) Buena; 3) Regular; 2) Pobre; y 1) Muy pobre. Los resultados arrojaron los siguientes datos: dos profesores (20%) quedaron ubicados en el rango de muy buenos a excelentes: los profesores de Educación y Desarrollo y el profesor de Tecno-

logías Aplicadas a la Educación. El 50% de los profesores, correspondiente a 5 de los 10 evaluados, quedaron en el rango de buenos a muy buenos, éstos fueron los profesores que impartieron los cursos de Investigación Aplicada a la Educación, Educación del Estudiante Bilingüe, Supervisión de la Enseñanza II, Investigación Cualitativa, y Estrategias Avanzadas de Enseñanza Aprendizaje. Solamente 20% de los instructores evaluados, esto es: dos de los diez que integraron el programa, quedaron ubicados en el intervalo entre 3 y 4, que corresponde a una calidad de regular a bueno, de acuerdo a la percepción de los usuarios. Nuevamente, la media aritmética o promedio de la calidad de los profesores de la maestría cursada por los participantes en la Universidad de Nuevo México quedaría en un intervalo de buenos a muy buenos.

### **Valoración de los recursos**

En adición a los cursos y profesores que integraban el programa de maestría, otro aspecto que se consideró como parte esencial de la calidad interna del mismo fue la infraestructura y los recursos con que contaba la Universidad de Nuevo México cuando los participantes cursaron su programa. Este rubro incluía todas las facilidades que se encontraban en el campus universitario de UNM. Entre éstas, por ejemplo, podemos mencionar: los laboratorios de cómputo, las diferentes bases de datos electrónicas a las que se tiene acceso, así como sus bibliotecas y los servicios que éstas ofrecen. Básicamente se les preguntó a los participantes que si encontraron en los recursos con que contaba la institución la información necesaria de apoyo a sus cursos. Dicho rubro se valoró en una escala que iba de siempre a nunca. Los conceptos contemplados en la escala fueron los siguientes: 5) Siempre, 4) Casi siempre, 3) Algunas veces, 2) Casi Nunca, 1) Nunca. Como puede apreciarse, la mayoría de los cursos se encuentran ubicados en el rango comprendido entre tres y cuatro, que va de algunas veces a casi siempre, lo que indica que los recursos con que contaba la universidad anfitriona no siempre aunque en ocasiones apoyaron el programa de maestría de los participantes. Es importante mencionar que este resultado se debió a que el programa fue conducido totalmente en español por profesores bilingües de UNM, razón por la cual no siempre se encontraron recursos en español de apoyo a los cursos. Aunque la Universidad de Nuevo México está considerada como una universidad nivel 1 en investigación, es obvio que la mayoría de las suscripciones a revistas académicas y bases de datos con las que cuenta estén en idioma inglés. En las diferentes bibliotecas de la UNM existe un número considerable de volúmenes y literatura en español, pero no siempre es la más actualizada.

Gráfica 10. Encontró en los recursos de la institución la información de apoyo a los cursos



Fuente: Elaboración propia con base en el instrumento de evaluación implementado.

### **Análisis de la sección cualitativa**

La sección cualitativa de la presente evaluación consistió en una serie de preguntas semi-estructuradas en las que los participantes valoraron y dieron su opinión sobre diferentes aspectos de su programa académico en general. Por lo que una vez hecho el análisis de las múltiples realidades y percepciones de los participantes vertidas en el cuestionario cualitativo, a continuación se describe un resumen de los hallazgos más importantes.

#### *Utilidad de lo aprendido*

Cuando se les preguntó a los participantes hasta qué punto sentían que lo aprendido en la universidad estadounidense sería útil en su contexto específico, esto es, en sus institutos pedagógicos de adscripción en la República del Ecuador: nueve de ellos (37% del total de participantes) consideraron el programa de maestría como una experiencia global y valiosa que les brindó la oportunidad de conocer otra cultura y sistema educativo. Así mismo, manifestaron que dicha experiencia les permitió comparar las realidades culturales y socioeconómicas de ambos países y reflexionar críticamente en lo que se podría adaptar a la realidad sociocultural de su país. Por otro lado, 54% (13 de los participantes) manifestaron que sólo algunos cursos les parecieron significativos y que serían las habilidades y competencias que adquirieron en ellos las que aplicarían en su contexto específico. Tres fueron los cursos altamente valorados por los participantes y de los que hubo comentarios muy positivos: Educación y Desarrollo, Tecnologías

Aplicadas a la Educación e Investigación Cualitativa. Esto concuerda con los resultados arrojados en la sección cuantitativa. Finalmente 9%, que corresponde a 2 de los participantes, aunque reconocieron el valor de los conocimientos y habilidades obtenidas, en lugar de contestar la pregunta se dedicaron a indicar los obstáculos que enfrentarían en su país para aplicar lo aprendido debido a falta de recursos sobre todo los referentes a infraestructura tecnológica.

### *Cumplimiento de expectativas*

La opinión de los participantes en cuanto a si el programa cubrió o no sus expectativas, estuvo dividida. El 29% de los participantes (siete) tuvo comentarios muy positivos al respecto: “rebasó mis expectativas”, “estoy muy satisfecho”, “sí las cubrió”, “en lo fundamental estoy satisfecho”. Sin embargo, el restante 71% (17) manifestaron que sus expectativas se cumplieron sólo en parte. La mayoría de éstos se mostraban inconformes porque se omitieron las especialidades que se habían prometido en su país de origen, pero cuando tomaron el programa en los Estados Unidos éstas ya no fueron ofrecidas. Otra de las críticas que sobresalieron fue que algunas de las asignaturas no fueron lo suficientemente bien abordadas por quienes las impartieron. Lo cual confirma lo encontrado en las gráficas 7 y 9 de la sección cuantitativa. Por último, se comentó que el programa de estudios en general no contempló ampliamente realidades que se viven en el Ecuador.

## **Coordinación académica del programa**

Por otro lado, cuando se les preguntó a los participantes su opinión sobre la coordinación académica del programa, la totalidad de los participantes manifestaron su satisfacción con respecto al profesor que estuvo al frente de la misma. Expresiones tales como: “fue excelente”, “muy responsable y profesional”, “eficiente”, “amable”, “entusiasta” y “profesional”. Este fue el único punto en el que hubo un consenso absoluto. La Universidad de Nuevo México y específicamente el Colegio de Educación tomó una excelente decisión al nombrar al profesor que se encargó de dicha función.

### *Habilidades específicas desarrolladas*

Cuando se les preguntó a los participantes que mencionaran las habilidades específicas desarrolladas durante su programa de maestría, estas fueron las

categorías que emergieron de las respuestas de los participantes: el desarrollo de una perspectiva transcultural, el desarrollo de habilidades computacionales, la aplicación de las nuevas tecnologías de la comunicación e información a su práctica docente, el desarrollo de habilidades del arte de la expresión y redacción en temas educativos, y el conocimiento de nuevas técnicas en el área del lenguaje, las matemáticas y la investigación educativa.

### *Estrategias para aplicar lo aprendido*

A la pregunta: ¿cómo piensa aplicar las competencias y habilidades adquiridas en su contexto específico? La totalidad de los participantes afirmaron que lo harían en el trabajo cotidiano con sus alumnos, implementando las técnicas de investigación educativa aprendidas, diseñado y coordinando talleres y seminarios de capacitación docente, y tratando de vincular lo aprendido con el proceso de reforma que el Ministerio de Educación de su país estaba promoviendo.

### *Infraestructura de la universidad anfitriona*

Finalmente, la valoración de la infraestructura y recursos de la Universidad de Nuevo México, con relación al apoyo que ésta brindó al programa de maestría, fue positiva. Todos expresaron que las aulas, laboratorios de cómputo, bibliotecas y bases de datos electrónicas con que cuenta la universidad eran excelentes. Sólo se mencionó que hacía falta bibliografía actualizada en idioma español. Situación que explica los resultados de la gráfica 10 de la sección cuantitativa.

## **Discusión**

Antes de iniciar con la discusión sobre las conclusiones y recomendaciones de esta investigación, las autoras consideran importante informar al lector que las opiniones y percepciones aquí vertidas corresponden a las de un grupo de profesionales de la educación. Al tiempo que se efectuó este estudio, los participantes contaban —como se mencionó anteriormente— con un promedio de 20 años de antigüedad al servicio de la educación pública en su país. Lo que indica que no eran académicos improvisados sino maestros con experiencia, avalados por su trabajo como formadores de maestros en los institutos pedagógicos de su país. Hecha la aclaración anterior, las autoras concluyen lo siguiente:

De acuerdo a las opiniones de los usuarios y en una escala de excelente a muy pobre, la valoración de la calidad interna del programa de maestría fue considerada como buena. No llegó a ser considerada excelente por las razones descritas en la sección de resultados. Las autoras, conscientes del aprendizaje que dan las experiencias vividas y basándose en las opiniones de los usuarios del programa, hacen las siguientes recomendaciones:

Cuando se establezcan convenios con países o universidades que atraviesan por reformas académicas o administrativas —como el caso de la presente evaluación—, es conveniente establecer un mecanismo de información para mantener a los usuarios del programa al tanto de lo que está aconteciendo en sus países e instituciones. De tal forma, éstos pueden vincular su programa académico con lo que está pasando en su contexto nativo. Aunque todos los participantes tenían acceso a Internet y a correo electrónico, hubiera sido conveniente que el Ministerio de Educación del Ecuador hubiera nombrado a una persona que desempeñara la función de enlace con los participantes, no para fines administrativos sino académicos. Esta persona habría sido la encargada de enviar todo documento relevante producido durante el proceso de reforma por la que atravesaba su país.

Aunque hoy en día el dominio de una segunda lengua es parte esencial del desarrollo académico de todo educador, se reconoce el esfuerzo que hizo la Universidad de Nuevo México al ofertar un programa de maestría totalmente en español. No obstante, se sugiere proveer sus bibliotecas, o en su caso a la coordinación académica de programas con Latinoamérica, de suficiente literatura en español que sirva de apoyo a cada una de las asignaturas o cursos del programa de estudios. Dicha bibliografía debe incluir libros que se consideren clásicos en el área académica, y bibliografía lo más actualizada posible para cada curso. Ya que si se ofrece un programa en español para educadores latinoamericanos, contar con un acervo bibliográfico en castellano es de vital importancia.

Las autoras reconocen que en los Estados Unidos de Norteamérica es difícil efectuar supervisiones del trabajo docente en el campo de la educación superior, en virtud de que los maestros apelan al respeto de su libertad de cátedra y profesionalismo. No obstante, sugerimos se implemente un mecanismo que permita efectuar dichas supervisiones tanto por sus pares profesionales, como por los administradores de programas educativos. La evaluación del desempeño docente es, ante todo, una herramienta formativa que permite al docente obtener la retroalimentación de cómo está siendo percibida su práctica en el aula.

A pesar de que en algunas de las opiniones de los participantes se expresó que el programa de estudios no se centró en las realidades que se viven en el Ecuador, las autoras discrepan con este punto de vista y reconocen el valor de las diferencias en este tipo de programas internacionales. La búsqueda de la homogeneidad se opone a la diversidad, que es lo que precisamente le da a los estudios en el extranjero su profundo significado académico y cultural. Si se van a revisar los mismos contenidos que se hubieran contemplado en su país de origen, no tiene caso salir del cascarón cultural y estudiar en el extranjero. Es precisamente la diversidad de contenidos académicos, contextos y perspectivas lo que hace de la educación internacional una experiencia valiosa y formativa.

Finalmente, se sugiere que los resultados de esta evaluación sean dados a conocer a todos y cada uno de los profesores que participaron en el programa de maestría. Así como a académicos que participan en programas que se ofrecen a América Latina. Es importante que los profesores conozcan lo que opinan sus alumnos de la calidad de su práctica docente y del contenido de sus cursos. El desarrollo profesional de éstos, así como el mejoramiento de los programas diseñados para educadores latinoamericanos dependen de la seriedad y compromiso con que se tomen en cuenta las opiniones de los participantes en este tipo de programas.

## Referencias bibliográficas

- Blanco, P. (1990), *Evaluación educativa*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria.
- Briones, G. (1990), *Evaluación de la educación superior: enfoques teóricos y estrategias metodológicas*. Contribuciones Flacso Programa Chile, núm. 67.
- Cid, Raúl (1991), *Evaluación cualitativa en la educación superior*. México, DF, Editorial Limusa.
- LeCompte, M. y J. Preissle (1993), *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*. San Diego, California, Academic Press.
- Merriam, S. (1998), *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Patton, M. (1988), *Métodos evaluativos cualitativos*. Beverly Hill, Sage.
- Scott, P. (2000), *Introducción a la investigación y evaluación educativa*. Guatemala, Universidad de San Carlos, División de Desarrollo Académico.
- Taylor, C., F. Gibbon y L. Morris (1986), *Cómo diseñar la evaluación de un programa*. Beverly Hill, Sage.
- Trochim, W. (2000, 2ª ed.), *The Research Methods Knowledge Base*. Cincinnati, Ohio, Atomic Dog Publishing.