

MARTHA ARMIDA FABELA-CÁRDENAS

Estudiantes universitarios frente al cambio educativo: seis maneras de ver el panorama
Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 1, núm. 2, enero-junio, 2009, pp. 341-356,
Pontificia Universidad Javeriana
Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021548010>

magis

*Magis, Revista Internacional de Investigación en
Educación,*

ISSN (Versión impresa): 2027-1174

articulosmagis@javeriana.edu.co

Pontificia Universidad Javeriana

Colombia

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

www.redalyc.org

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Estudiantes universitarios frente al cambio educativo: seis maneras de ver el panorama

University students facing educational change: six ways to look at the scene
Estudantes Universitários frente à mudança educativa: seis maneiras de ver o panorama

Fecha de recepción: 23 DE OCTUBRE DE 2008 / Fecha de aceptación: 30 DE MARZO DE 2009
Find this article <http://www.javeriana.edu.co/magis>

Escrito por MARTHA ARMIDA FABELA-CÁRDENAS
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN, NUEVO LEÓN, MÉXICO
martha.fabela311@gmail.com
mfabela36@hotmail.com

Resumen

Las tendencias educativas actuales recomiendan que la práctica aulística debe implementar las características del aprendizaje centrado en el estudiante. En este modelo pedagógico, los estudiantes juegan un papel central y deben también asumir ciertas prácticas nuevas que el modelo centrado en el docente no les asignaba. El objetivo de este estudio es conocer las opiniones de los estudiantes sobre el aprendizaje centrado en el estudiante y tratar de determinar en qué medida los estudiantes asumen su nuevo rol, específicamente en cuanto a implicarse en el aprendizaje de manera profunda y significativa y qué efecto tiene esto en la implementación exitosa o no del modelo pedagógico.

Palabras clave

Aprendizaje centrado en el estudiante, cambio educativo, *Q Methodology*.

Palabras clave descriptor

Estudiantes universitarios, innovaciones educativas, modelo educacional.

Transferencia a la práctica

Este estudio parece mostrar que los estudiantes necesitan orientación sobre las expectativas que de ellos se tienen para una participación más activa en sus procesos de aprendizaje. Los docentes debemos estar organizando experiencias de aprendizaje dentro y fuera del aula, que permitan a los estudiantes implicarse más en los procesos. Tal vez debamos dejar en claro los propósitos de cada tarea que organizamos, así como implementar formas más democráticas de participación en el aula para que los estudiantes tengan voz y voto sobre los procesos en los cuales son los principales implicados.

Para citar este artículo | To cite this article | Para citar este artigo

Fabela-Cárdenas, M.A. (2009). Estudiantes universitarios frente al cambio educativo: seis maneras de ver el panorama. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 341-356.

Key words author

Student-centered pedagogy, educational change, *Q Methodology*.

Key words plus

College students, educational innovations, educational models.

Palavras-chave

Aprendizagem centrada no estudante, mudança educativa, *Q Methodology*.

Palavras-chave descritor

Estudantes universitários, Inovações educativas, Modelos educacionais.

Abstract

Current educational trends promote the implementation of student-centered learning in the classroom. In this pedagogic model students play the main role and they are expected to assume new roles that the teacher-centered model did not assign them. Our aim is to get to know students' opinions about student-centered learning, and to try to determine to what extent students assume their new role, specifically in relation to students' deep and meaningful participation in their own learning and the effects it has on the successful implementation of the model.

Resumo

As tendências educativas atuais recomendam que a prática em sala de aula deva implementar as características da aprendizagem centrada no estudante. Neste modelo pedagógico, os estudantes desempenham um papel central e também devem assumir certas práticas novas que o modelo centrado no docente não lhes dava. O objetivo deste estudo é conhecer as opiniões dos estudantes sobre a aprendizagem centrada no estudante e tentar determinar em que medida os estudantes assumem o seu novo papel, especificamente quanto a envolver-se na aprendizagem de maneira profunda e significativa e que efeito isto tem na implementação com sucesso ou não do modelo pedagógico.

Transference to practice

This study seems to show that students need to be guided on the expectations had on them to participate more actively in their learning process. As teachers, we are expected to organize in and out of the classroom learning experiences that allow students to be more involved in their learning process. Perhaps, we should set clear objectives for each task we organize and we must also implement more democratic ways of participation so that students have their voice and vote heard on the processes they are involved in.

Transferência à prática

Este estudo parece mostrar que os estudantes precisam de orientação sobre as expectativas que existe sobre eles para uma participação mais ativa nos seus processos de aprendizagem. Os docentes devem organizar experiências de aprendizagem dentro e fora da sala de aula, que permitam aos estudantes participar mais nos processos. Talvez devamos deixar claros os propósitos de cada tarefa que organizamos, bem como implementar formas mais democráticas de participação na sala de aula para que os estudantes tenham voz e voto sobre os processos nos quais são os principais implicados.

Introducción

En las últimas décadas, la educación centrada en el estudiante aparece como un aspecto importante en los objetivos de la educación. La educación centrada en la persona parte de diferentes teorías que apuntan que el mayor esfuerzo, si no el único, por lograr un aprendizaje exitoso depende de la decisión y actuación de los aprendientes. Es decir, ellos tienen la decisión de implicarse en el aprendizaje de manera profunda y significativa o de sólo cumplir los requerimientos de la tarea, sin necesariamente aprender significativamente (Solé, 2007).

La educación centrada en la persona tiene sus principales fundamentos en varias teorías pedagógicas, especialmente el constructivismo psicogenético. Esta teoría pedagógica, propuesta principalmente por Jean Piaget, considera que la relación entre el sujeto y el objeto en el proceso de conocimiento es indisoluble. Sostiene que el sujeto y el objeto se encuentran entrelazados en tanto que el sujeto, al actuar sobre el objeto, lo transforma y, a la vez, se transforma a sí mismo al incorporar el objeto de conocimiento bajo su propio esquema y su propia interpretación. En el paradigma constructivista, esto presupone una interacción recíproca y constante entre el sujeto y el objeto de conocimiento. En la teoría piagetiana, la acción es esencial tanto para la supervivencia como para el desarrollo de la cognición y dicha acción es consecuencia directa de cierto patrón de organización interna que la genera y la regula (Piaget, 1995; Hernández, 2006).

Esta teoría aplicada en el aula presupone un estudiante activo, que interactúa con el objeto de conocimiento que quiere aprender, es decir, que es de su interés personal aprenderlo, lo que desplaza entonces el problema de la enseñanza hacia el aprendizaje. En este contexto, los alumnos tendrían la oportunidad de elegir y planear actividades que les parezcan interesantes y motivantes, según su nivel cognitivo, y que les generen el despliegue de actividades autoestructurantes.

Por otra parte, respecto al constructivismo, Lev Vygotsky (1978, p. 133) argumenta que antes de ver el producto del aprendizaje hay una zona de desarrollo próximo en la que se localiza lo que potencialmente se puede aprender y la define así:

...la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Tener la capacidad de resolver un problema de manera independiente es considerado el producto del aprendizaje; sin embargo, la zona de desarrollo próximo se refiere al proceso de aprendizaje anterior al producto, en el que un aprendiente tiene la capacidad de resolver un problema con la guía de un facilitador del aprendizaje o con la colaboración de un compañero. Por ello, es necesario entonces una colaboración con otros estudiantes o el acompañamiento del profesor para que se logren los frutos del aprendizaje.

La tarea docente estaría en crear dichas actividades y experiencias con la finalidad de inducir de manera indirecta el aprendizaje de los contenidos curriculares (Hernández, 2006). Se cuestiona la vigencia de la enseñanza transmisionista, basada en la conferencia y el verbalismo (Hernández, 2006; Monereo & Pozo, 2003; Pozo, 2007); sin embargo, se argumenta que especialmente en el nivel superior es necesario que el docente no sólo permita la construcción individual del conocimiento,

Descripción del artículo | Article description | Artigo Descrição
Artículo de investigación científica y tecnológica.

sino que además debe ayudar al alumno a re-constituir para entender lo que aprendió por medio de “aclarar ideas a medio hilvanar y desvelar relaciones inadvertidas” (Perinat 2004, p. 75), pero evitando imponer los conocimientos ya que esto obligaría a los alumnos a aprenderlos sin necesidad de haberlos comprendido. En este sentido, Joaquín Gairín (2003, p. 129) sugiere que se debe cambiar el contrato implícito existente de “lección-apuntes-examen-créditos” y convertirlo en “autoestudio-tutoría-trabajo-evaluación-satisfacción”. El desafío para el docente es no traspasar la fina línea que separa el aprendizaje de la enseñanza, por lo que el profesor debe recuperar la actividad constructiva de los alumnos en relación con los contenidos escolares, de forma que los alumnos elaboren continuamente hipótesis o interpretaciones sobre los contenidos y el docente asegure, con los medios y recursos educativos necesarios, las actividades reconstructivas adecuadas para que los alumnos asimilen dichos saberes (Hernández, 2006; Castorina, Coll, Díaz-Barriga, Díaz-Barriga, García, Hernández, Moreno-Armella, Muriá, Pessoa de Carvalho & Vasco, 1998). Las características de esta teoría incluyen un alumno activo, autorregulado, que origina un interés por aprender; un alumno que selecciona contenidos de aprendizaje con base en su interés personal; un docente que organiza actividades y experiencias de aprendizaje (Hernández, 2006; Pozo, 2007).

El cognitivismo es otra de las teorías que han influido en la adopción del concepto de educación centrada en la persona. El cognitivismo también establece la participación activa de la persona aprendiente, reconoce que ésta tiene la capacidad cognitiva de procesar la información y que además lo hace mediante sus propias técnicas, estilos y habilidades estratégicas para aprender. David P. Ausubel, Joseph D. Novak y Helen Hanesian (1976) proponen que se transite del aprendizaje memorístico al aprendizaje significativo, es decir, sustraer lo esencial de la información y relacionarla con el conocimiento previo, y del aprendizaje receptivo al aprendizaje por descubrimiento guiado y luego por descubrimiento autónomo. La persona aprendiente debe conocerse a sí misma en términos de sus capacidades y deficiencias para aprovechar al máximo sus capacidades y trabajar para resolver sus deficiencias, utilizando estrategias tanto cognitivas como metacognitivas para aprender a aprender. Gerardo Hernández-Rojas (2006, p. 134) lo explica de esta manera:

Independientemente de cualquier situación instruccional, el énfasis está puesto en que el alumno desarrolle su potencialidad cognitiva y se convierta en un aprendiz estratégico (que sepa cómo aprender y solucionar problemas) para apropiarse significativamente de los contenidos curriculares.

La tarea del docente sería promover, inducir y modelar habilidades y estrategias cognitivas y meta-cognitivas generales y específicas para los alumnos, además de proporcionar un ambiente en el que los estudiantes puedan explorar, experimentar, solucionar problemas y reflexionar sobre temas diversos, incluidos los sugeridos por los alumnos. La idea es que los alumnos experimenten autonomía y competencia, se sientan satisfechos con sus éxitos y consideren que los resultados que obtienen están bajo su control y son modificables con base en su esfuerzo, lo que ayuda en su autoestima y en la concepción de sí mismos (Ausubel, Novak & Hanesian, 1976; Hernández, 2006).

Carl Rogers (1978) también propone que el aprendiente debe compartir la responsabilidad por el proceso de aprendizaje. En su modelo, el facilitador promueve el aprendizaje continuo, provee recursos de aprendizaje en un clima facilitador, mientras que el estudiante desarrolla su propio programa de aprendizaje solo o en colaboración con otros; tiene opciones para elegir y toma decisiones de responsabilidad, mantiene su propio poder y el control sobre sí mismo. La autodisciplina, el autoaprendizaje y la autoevaluación, enriquecida por la retroalimentación del facilitador u otros miembros, son características de este modelo. Rogers (1978) propone, entre otras cosas, que el énfasis consiste en promover un proceso continuo de aprendizaje; que el estudiante avance significativamente en aprender a aprender; que la disciplina necesaria para lograr las metas de los estudiantes es la autodisciplina reconocida y aceptada por los estudiantes como su propia responsabilidad. Rogers (1978) argumenta que el alcance y la relevancia de lo aprendido deben ser autoevaluados por la persona aprendiente primero, tal vez con la afectuosa retroalimentación de otros miembros del grupo o del facilitador.

En opinión de Rogers (1978), en este clima promotor de madurez, el aprendizaje es más profundo, más rápido y tiene más influencia en la vida y la conducta de la persona aprendiente, debido a que el aprendizaje es autoiniciado y autoinducido y a que la persona participa en el proceso como un ser integral con sentimientos e intelecto.

Es decir, para que el aprendizaje significativo se logre, es necesario que sea autoiniciado y que la persona aprendiente considere el tema, los contenidos o los conceptos que va a aprender como algo relevante y significativo para sus objetivos personales y para su desarrollo y crecimiento personal.

¿Pero qué hace que un alumno muestre mayor o menor interés hacia la realización de aprendizajes significativos? Isabel Solé (2007, p. 30) opina que “para sentir interés, hay que saber qué se pretende y sentir que ello cubre alguna necesidad (de saber, de realizar, de informarse, de profundizar)”. Solé (2007) explica

que si un alumno no conoce el propósito de una tarea y no puede relacionar dicho propósito con la comprensión de lo que la tarea implica y con sus propias necesidades, entonces, es improbable que el alumno se involucre a fondo en su aprendizaje. Cuando esto sucede, el alumno tomará como guía las indicaciones del profesor para cumplir los requisitos de la tarea, y la llevará a cabo para asegurarse el éxito al cumplirla, sin necesariamente comprenderla o interesarse en comprenderla. Solé (2007, p. 30) advierte:

Los alumnos tenderán a la autonomía y a implicarse en el aprendizaje en la medida en que puedan tomar decisiones razonadas sobre la planificación de su trabajo, así como en la medida en que se responsabilicen de él, conozcan los criterios a través de los cuales se van a evaluar sus realizaciones y puedan irlas regulando.

Solé (2007) además explica que lograr que los estudiantes se impliquen de manera profunda en su aprendizaje es un asunto que resulta no sólo del universo exclusivo del alumno, sino de todas las variables del contexto de enseñanza y aprendizaje (el profesor, los compañeros, la actividad, la forma de evaluación, la motivación intrínseca o extrínseca, los instrumentos intelectuales de que el alumno dispone, además de otros aspectos de carácter emocional, como el auto-concepto o la autoestima).

De acuerdo con Solé (2007), lo que nos debe interesar es saber cómo los alumnos perciben esas variables, pues esa interpretación influirá en cómo van a abordar su aprendizaje significativo y qué estrategias de aprendizaje van a poner en juego para tomar cualquiera de estos dos caminos: establecer relaciones con lo que se les presenta y lo que saben o, por el contrario, cumplir estrictamente los requerimientos que se les plantean.

En ese sentido, las preguntas que nos hacemos en este estudio son en qué medida los estudiantes se comprometen activamente en su aprendizaje; en qué medida persiguen aprender los conocimientos con

base en sus intereses; en qué medida aceptan en su desempeño las nociones de acción y autorregulación; o, de lo contrario, en qué medida aceptan las nociones de estudiante pasivo y docente que transmite. Para averiguar esto, seguiremos esta metodología.

Metodología

La investigación intenta caracterizar, clasificar y explicar las actitudes y opiniones de los estudiantes universitarios en torno al discurso del cambio educativo. El procedimiento para la recopilación de información se basó en las estrategias de entrevista que propone la *Q Methodology*, una metodología de investigación que utiliza estrategias cuantitativas y cualitativas para el análisis de la subjetividad, entendida ésta como puntos de vista personales generalizables en torno a temas de importancia personal o social (McKeown & Thomas, 1988). En los estudios con *Q Methodology*, es importante explorar y tratar de entender las opiniones personales de los participantes (sujetos) en la investigación. La *Q Methodology* permite que los participantes interactúen con opiniones o creencias del discurso compartido, construyendo la configuración personal que representa sus propios puntos de vista. El análisis de la subjetividad de los participantes por medio de la *Q Methodology*, define factores o grupos interpretables de manera cuantitativa y cualitativa.

El método requiere un conjunto de enunciados con opiniones expresadas en la literatura y en la comunidad sobre el tema que se investiga, por ejemplo: "Q49. Hay una manera correcta de aprender y sólo el maestro la sabe". Los enunciados utilizan un lenguaje coloquial, porque se toman del discurso natural de todos los interesados en el tema. Los enunciados incluidos en este estudio provienen de las opiniones conocidas de los profesores y de los estudiantes, así como de la literatura sobre educación. Los temas de los enunciados que representan dos enfoques se muestran en la tabla 1.

Tabla 1
Dimensiones en dos enfoques

Dimensiones	Enfoque centrado en el docente	Centrado en el estudiante
El rol de los estudiantes	Q9, Q25, Q32, Q22, Q50, Q53, Q10, Q5	Q3, Q7, Q13, Q16, Q23, Q24, Q52, Q49
El rol de los docentes	Q15, Q19, Q27, Q28, Q42, Q43, Q51	Q4, Q12, Q18, Q46, Q11, Q6, Q26
El papel de la educación superior	Q2, Q8	Q1, Q20
El enfoque educativo	Q54, Q56, Q59, Q55, Q17, Q36, Q34	Q57, Q58, Q60, Q33, Q41, Q35, Q40
La práctica aulística	Q21, Q48, Q44	Q47, Q14, Q45
La cultura local/global	Q29	Q31
El autoaprendizaje	Q37, Q39	Q38, Q30

Los enunciados se escriben en tarjetas que se presentan a los entrevistados, que, al leerlas, deberán expresar acuerdo o desacuerdo. El acuerdo o el desacuerdo se manifiestan poniendo la tarjeta con el enunciado bajo un número de una escala. La escala es de 11 dígitos (-5, -4, -3, -2, -1, 0, +1, +2, +3, +4 +5). Poner las tarjetas bajo el +5 representa que se está totalmente de acuerdo con dicha opinión, mientras que ponerlas bajo -5 significa que se está totalmente en desacuerdo. El 0 es para indicar neutralidad. Los puntajes otorgados a cada enunciado por cada entrevistado se registran para su posterior análisis y comparación.

El investigador debe dar instrucciones claras sobre el procedimiento, para explicar que la manera de relacionarse con las opiniones en las tarjetas es mediante indicadores como "estoy totalmente de acuerdo en...", "estoy totalmente en desacuerdo...", "esto me describe a mí", "esto no me describe a mí", "en mi opinión...", "a mí me parece que...".

Participantes

Fueron entrevistados 26 estudiantes de la Licenciatura en Lingüística de la Universidad Autónoma de Nuevo León, UANL, con énfasis en enseñanza de inglés, quienes representan el 25 por ciento de una generación de casi 100 estudiantes. El número de estudiantes entrevistados no permite hacer generalizaciones masivas; sin embargo, la *Q Methodology* se considera un método cualitativo, porque busca conocer y describir las opiniones personales más que las generalizaciones (Watts & Stenner, 2005). Las entrevistas se realizaron a estudiantes que cursaban el quinto y último año de su licenciatura. La edad de los participantes varía de 21 a 38 años. La muestra incluye 7 hombres y 19 mujeres.

Una vez recolectados, los datos cualitativos y cuantitativos se analizaron y compararon para definir los resultados. La función de la *Q Methodology* es distinguir el grado de semejanza o diferencia entre las opiniones. El análisis cuantitativo se concreta como análisis factorial y nos lleva a detectar, separar y mostrar los grupos o *factores* que se aglutinan por sus semejanzas. Los grupos se analizan en relación con los coeficientes obtenidos de los puntajes de los enunciados. En función de esos puntajes, se interpretan los perfiles de los *factores* o grupos.

El análisis cuantitativo y el análisis cualitativo

Al mismo tiempo que el entrevistado sortea las tarjetas, hace comentarios y expresa sus opiniones, lo cual funciona como una entrevista semiestructurada

que se recoge para el análisis cualitativo. Estas entrevistas generaron configuraciones personales que fueron analizadas cuantitativamente con un análisis factorial y luego con un análisis cualitativo que se presenta en la siguiente sección y que constituye la esencia de este artículo.

Los resultados cuantitativos del análisis de factores muestran la formación de grupos en función de sus opiniones.

La tabla 2 muestra un total de seis factores o grupos. Cada estudiante tiene una correlación significativa dentro de su grupo. Un coeficiente de correlación es estadísticamente significativo, si su valor es mayor que $2,58 \times SE$, donde SE es el error estándar, calculado como $1/\sqrt{N}$, y N es el número de Q enunciados. Dado que en esta muestra $N = 60$, entonces 0,333 es un índice de correlación estadísticamente significativo. Considerando esto, tenemos que los estudiantes participantes se distribuyen así:

Tabla 2
Estudiantes por factor

Factores	Estudiantes
Factor 1	S19, S21, S4, S25, S5, S24, S18, S7
Factor 2	S3, S13, S12, S16, S22, S14, S6
Factor 3	S8, S23, S10, S26, S2
Factor 4	S15, S17, S9
Factor 5	S20, S1
Factor 6	S11

¿Pero qué piensan los estudiantes dentro de cada factor? Esto podemos determinarlo con base en los contenidos de los enunciados y en la manera en que con sus puntajes mostraron su acuerdo o su desacuerdo con las ideas expuestas en los enunciados. Las siguientes tablas muestran los enunciados con mayor peso correlativo en cada grupo o factor. En términos generales, 0,8 se considera un peso correlativo significativo, pero aquí se muestran los cinco enunciados con los coeficientes más altos con los que se estaba de acuerdo y en desacuerdo. Este análisis estadístico, llamado *análisis factorial*, constituye el análisis cuantitativo que divide estadísticamente a los grupos en función de sus semejanzas al sortear los enunciados. Este análisis factorial también calcula el coeficiente de correlación para cada enunciado.

Para el análisis cualitativo, se toma el discurso de los 6 estudiantes más representativos de los 6 factores: S19, S3, S8, S15, S20, S11. Cuando esos estudiantes no expresaron su opinión, se observó la opinión del siguiente estudiante en el orden de los factores; por ejemplo, cuando S19 no opinó, se tomó la opinión de S21, cuando S15 no opinó, se tomó la opinión de S17.

Resultados

Este estudio parece mostrar que hay seis maneras de ver el cambio desde la perspectiva de los estudiantes:

1. Los que aspiran a ser autosuficientes (aspiran al cambio).
2. Los tradicionalistas indecisos (no les gusta el cambio).
3. Los credencialistas (sólo quieren su título).
4. Los dependientes autoestructurados (dependientes como en el modelo centrado en el docente, pero autoestructurados como en el cambio).
5. Los que quieren certidumbre (el cambio implicaría incertidumbre).
6. Los dependientes (dependiendo del profesor estamos bien, no queremos cambio).

Para ilustrar mejor el pensamiento de los estudiantes, se muestran aquí los enunciados con mayor coeficiente de correlación en cada grupo o factor, seguido de sus propias voces que explican sus puntos de vista en relación con algunos de los Q enunciados de la tabla. (Se usa la abreviatura S para estudiante y SS para estudiantes).

Perfil 1. Los que aspiran a ser autosuficientes (aspiran a cambiar, pero no lo han logrado)

La tabla 3 muestra los enunciados con mayor coeficiente correlativo para el grupo o Factor 1.

Tabla 3

Factor 1: Estudiantes S19, S21, S4, S25, S5, S24, S18, S7

Estoy de acuerdo	Estoy en desacuerdo
Q45. Los estudiantes aprenden sólo cuando participan activamente en la clase. (1.97).	Q29. En la cultura mexicana, es muy difícil cambiar y desarrollarnos hacia la cultura del aprendizaje autónomo o independiente. (-2.21).
Q38. La mayoría de los estudiantes tiene iniciativas propias para estudiar y aprender. (1.74).	Q39. La mayoría de los estudiantes tiene poca autodisciplina o ninguna, para aprender por sí mismos. (-2.10).
Q30. El mundo está cambiando rápidamente, siempre hay información nueva que aprender, aunque ya no vayamos a la escuela. Por eso, es crucial aprender de manera autónoma. (1.47).	Q2. Los maestros y las universidades son los únicos que tienen la obligación de enseñar a los alumnos y darles toda la información y todo el conocimiento que necesitan para su vida activa como adultos. (-1.79).
Q13. Normalmente, los estudiantes formulan sus propios objetivos y desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje. (1.55).	Q56. Los maestros deben mantener su papel protagónico, porque ellos son los expertos. (-1.78).
Q7. Durante la carrera, los alumnos aprenden a tomar decisiones. (1.42).	Q28. La enseñanza tradicional en la que el maestro tiene todo el conocimiento, toda la autoridad y la responsabilidad por el aprendizaje de los alumnos, es la mejor opción que tenemos. Así es como lo hemos hecho siempre y así es como funciona bien. (-1.71).

Esta tabla muestra que estos estudiantes parecen tener una actitud positiva hacia la educación centrada en el estudiante y hacia el aprendizaje autónomo. Tienen una actitud participativa en el aula. No creen que la cultura tenga una influencia negativa para desarrollar autonomía. Rechazan la educación centrada en el docente. Parece que toman sus propias decisiones y establecen sus propias metas. Se consideran autodisciplinados con iniciativas para estudiar y aprender. Sin embargo, en el discurso, admiten que, en teoría, eso debe ser lo correcto, pero no tienen buenos hábitos de estudio. Este perfil agrupa a los estudiantes S19, S21, S4, S25, S5, S24, S18,

S7. Estos estudiantes parecen acercarse al perfil requerido en la enseñanza centrada en el estudiante, se podría decir que tienen la actitud esperada de participación activa en los procesos; sin embargo, sus opiniones parecen distantes de sus actos. Todavía hay obstáculos como la memorización y la falta de hábitos de estudio, que no les permiten desenvolverse como protagonistas en el aula. Veamos sus propias opiniones:

El discurso de los estudiantes en el factor 1

Q38. La mayoría de los estudiantes tiene iniciativas propias para estudiar y aprender.¹

S24: +5. *Sí, este..., porque independientemente..., el más flojo o el más... este, eh..., más activo de los estudiantes –como quiera– si está en la escuela o si ha durado en la escuela, es porque mal que bien –como quiera– ha adquirido alguna forma de aprenderse las cosas, pues aunque sea macheteárselas, jajaja, pero tiene... adquirido alguna forma de estudiar.*

S21: +2. *Una vez más, en teoría, eso debería de ser lo correcto, pero lamentablemente no se tiene el hábito por el estudio y el amor por ello, debido..., bueno, aunque también puede ser afectado por muchos factores, tales como lo es la falta de tiempo, debido al trabajo y demás.*

S18: +3. *Eh, yo creo que +3, sí; la mayoría, como todas las personas, existen también personas que no, todavía no les cae el veinte; pero la mayoría de las personas tienen su propia iniciativa.*

S7: +1. *Pues sí, porque ellos son los que, quienes deciden qué es lo que quieren ser cuando sean adultos y el... el qué es lo que los motiva a, a estudiar lo que ellos, la carrera que eligieron.*

S4: *Pues yo creo que no todos. Hay algunos. Hay algunos estudiantes que, que sí, que sí lo tienen pero yo creo que... es que yo creo que es, bueno, la mayoría para mí de esas preguntas es en base al interés que tú tengas. Si realmente quieres, quieres superarte, quieres ser una... una buena profesionalista, pues yo creo que le vas a echar todas las ganas y pues si vas... si vas a ser, si vas a tener tus iniciativas, vas a tener iniciativa para... para ponerte a estudiar, para agarrar un libro, porque hay veces que hay materias difíciles, mas sin embargo tú dices no; o sea, está difícil, pero pues tiene que salir, me va a servir... y, y pues lo haces.*

S5: +2. *Yo creo que la mitad. La mayoría, no. Depende de... de la persona. A veces, que para estudiar y aprender tienes que decir no: sí voy a dejar de hacer esto, porque tengo que estudiar, porque pues, en fin, es en mi beneficio. Y ya, lo haces, pero tal vez lo haces no a la primera. Más dos.*

Perfil 2. Los tradicionalistas indecisos (no les gusta el cambio, pero a veces no confían en sus maestros)

La tabla 4 muestra los enunciados con mayor coeficiente de correlación para el grupo o factor 2.

¹ Nota del editor. En este análisis se respetó la fidelidad del discurso oral de los entrevistados.

Tabla 4

Factor 2: Estudiantes S3, S13, S12, S16, S22, S14, S6

Estoy de acuerdo	Estoy en desacuerdo
Q43. La mayoría de los maestros explica los temas de manera interesante. (2.05).	Q53. Las preguntas que los maestros hacen a los alumnos en las aulas siempre tienen una sola respuesta correcta. (-2.82).
Q26. Los maestros adaptan los contenidos de sus cursos a las necesidades de sus estudiantes. (1.90).	Q10. Los estudiantes tienen muy pocos ámbitos de decisiones propias. (-2.13).
Q29. En la cultura mexicana, es muy difícil cambiar y desarrollarnos hacia la cultura del aprendizaje autónomo o independiente. (1.43).	Q25. Todas esas ideas sobre aprendizaje autónomo no tienen sentido, a mí me gusta que mis maestros me enseñen. (-1.57).
Q9. Normalmente, sigo las indicaciones de mis maestros respecto a los contenidos del programa, pues ellos saben qué es lo mejor. (1.40)	Q8. La mejor manera de enseñar es dictando cátedra. (-1.45).
Q44. Los alumnos necesitan la estructura que da el maestro. (1.36).	Q55. Hay una manera correcta de aprender y solamente el maestro la sabe. (-1.43).

Estos estudiantes opinan que la autonomía en el aprendizaje es difícil para los mexicanos y que los alumnos necesitan la estructura que da el maestro. Opinan que dictar cátedra no es la mejor manera de enseñar, aunque piensan que las cátedras dictadas por sus maestros son interesantes. Aunque observan que sus maestros toman en cuenta sus opiniones, prefieren que sus maestros tomen las decisiones por ellos, porque consideran que los docentes saben mejor qué es lo relevante. Estos estudiantes parecen estar contentos con los maestros que tienen algunos rasgos de educación centrada en el estudiante, pero no parecen interesados en desarrollar autonomía para aprender. Este perfil agrupa a los estudiantes S3, S13, S12, S16, S22, S14, S6. Parece que estos estudiantes prefieren la educación tradicional centrada en el docente, quieren la estructura que da el docente, aunque desdénen su cátedra. Esto parece revelar un deseo de los estudiantes de que sus profesores ofrezcan una variedad de actividades de aprendizaje y no sólo la cátedra. Tal vez también esperan que sus profesores consideren los variados estilos de aprendizaje presentes en el aula y proporcionen opciones para satisfacer los diferentes estilos. Una de las voces de este grupo, que se muestra en el discurso aquí enseguida, revela la conexión entre contenidos y exámenes, es decir, los estudiantes aprenden los contenidos que indique el profesor y como lo indique el profesor, porque éste último diseña los exámenes. Desde este punto de vista, parece que ni estudiantes ni docentes hemos podido alejarnos del contrato implícito: lección-apuntes-examen-créditos.

El discurso de los estudiantes en el factor 2

Q9. Normalmente, sigo las indicaciones de mis maestros respecto a los contenidos del programa pues ellos saben qué es lo mejor.

S3: Estoy a favor... Sigo las indicaciones de mis maestros, porque pues hay reglas para hacer un trabajo y, y hay que seguirlas y si está programado así, es porque así lo quieren. No he, al menos en... en mi experiencia propia, yo nunca me he quejado, porque los trabajos que nos han pedido, este, han sido significativos y este, y muy buenos maestros los que nos los han pedido y entonces yo confío en que ellos: lo que nos están pidiendo es porque realmente lo vamos a utilizar y porque es, este, ¿cómo se dice? Es lo mejor.

S13: +1. *Sí, normalmente sí sigo las indicaciones, puesto que si él es la persona que va a guiar y es quien dice lo más factible para un aprendizaje, entonces sí seguimos las indicaciones, ya en dado caso que exista alguna, algún desacuerdo, se le hace ver al maestro y ya se discute ese problema.*

S16: *Pues sí, o sea, refiriendo aquí a la escuela, pues yo sigo el programa que ellos este..., pues ellos tienen y pues si quiero yo saber más por mi cuenta, pues yo lo busco de otra parte, verdad, pero pues sí hay que seguir el programa.*

S22: +4. *Pues sí +4, tienes que seguir el..., porque el maestro te dice.*

S14: +1. *Yo aquí diría que +1. La razón es que, sí tiendo a seguir su experiencia, pero también estoy consciente de que los exámenes la mayoría son hechos por ellos mismos, entonces, aunque yo quisiera seguir el programa y que en muchas ocasiones es mejor y más completo de lo que el propio maestro pudiera utilizar, sí, eh, adopto eso, creo que estoy de acuerdo y me parece que es +1.*

S6:-2. *No, no saben, bueno, sí saben qué es lo mejor, pero tal vez no están conscientes de otras cosas que a los alumnos les interesan. Ésta, -2.*

Perfil 3. Los credencialistas (quieren la estructura del maestro pero no al maestro, conseguir un título es más importante que aprender)

La tabla 5 muestra los enunciados con mayor coeficiente de correlación para el grupo o factor 3.

Tabla 5
Factor 3: SS 8, 23, 10, 26, 2

Estoy de acuerdo	Estoy en desacuerdo
Q29. En la cultura mexicana, es muy difícil cambiar y desarrollarnos hacia la cultura del aprendizaje autónomo o independiente. (1.91).	Q45. Los estudiantes aprenden sólo cuando participan activamente en la clase. (-2.37).
Q44. Los alumnos necesitan la estructura que da el maestro (1.74).	Q38. La mayoría de los estudiantes tiene iniciativas propias para estudiar y aprender. (-1.96).
Q50. Para muchos estudiantes, aprender es lo de menos, lo que quieren es pasar las materias. (1.54).	Q34. El maestro sabe mejor qué le conviene al grupo y los estudiantes están ahí para escuchar al maestro y aprender de él. (-1.67).
Q7. Durante la carrera, los alumnos aprenden a tomar decisiones. (1.50).	Q51. El rol de los maestros debe ser el de transmitir todos los conocimientos que los estudiantes tienen que aprender. (-1.66).
Q41. Lo más significativo se aprende fuera de clase. (1.38).	Q8. La mejor manera de enseñar es dictando cátedra. (-1.61).

Los estudiantes en este grupo opinan que, para los mexicanos, es difícil desarrollar autonomía para el aprendizaje. Consideran que los estudiantes necesitan la estructura que da el maestro, pero rechazan la educación centrada en el docente. Opinan que lo más significativo se aprende fuera del aula y tal vez por eso quieren obtener el título e irse a aprender en la vida. Este perfil agrupa a los estudiantes S8, S23, S10, S26, S2. Parece que estos estudiantes tienen opiniones muy pobres de su propia actuación y de la de sus maestros. Sus opiniones parecen denotar, ya sea, una independencia admirable para aprender fuera del aula o bien un desdén por la educación formal que se podría explicar si uno piensa que obtener conocimientos no siempre garantiza un empleo profesional y que los títulos profesionales han adquirido un disminuido valor de credencial.

El discurso de los estudiantes en el factor 3

Q44. Los alumnos necesitan la estructura que da el maestro.

S10: +3. Yo creo que... que sí. Bueno, siempre lo voy a decir... este, es cincuenta y cincuenta. Tiene que haber, si el alumno no, no quiere, pues entonces el maestro, o sea, no, no, no, váyase, está perdiendo el tiempo. Creo que es de las dos partes. En mi opinión, sí se necesita la estructura que da el maestro. No podemos aprender así como que iwow! por ti mismo, o sea sin maestro... Entonces... estoy en el tres.

Q50. Para muchos estudiantes aprender es lo de menos, lo que quieren es pasar las materias.

S23: Jajaja, este..., sí, muchas veces, jajaja, con que pases se acabó, pero te digo, es que siempre hay materias que no tienen razón de ser, o sea, espérame (uno piensa) ¿por qué me dan esto? Yo lo único que quiero es pasarla y se acabó, y entonces... Ajá. Sí, porque no la quiero llevar (la materia).

S2: Sí. Totalmente de acuerdo. A ellos no les interesa por qué llevo (llevamos) esta materia, por algo la tienen (tenemos) que llevar para estar más preparados en la vida, pero ellos lo único que quieren es obtener una calificación numérica y no pensar en qué te (nos) puede servir en un futuro, a corto plazo y a largo también.

Perfil 4. Los dependientes autoestructurados (dependientes como en el modelo tradicional, pero autoestructurados como en el cambio)

La tabla 6 muestra los enunciados con mayor coeficiente de correlación para el grupo o factor 4.

Tabla 6
Factor 4: SS 15, 17, 9

Estoy de acuerdo	Estoy en desacuerdo
Q5. Los estudiantes están acostumbrados al uso de la memoria para ofrecer respuestas que vienen en los libros de texto. (1.83).	Q46. La mayoría de los maestros invita a los estudiantes a plantear los temas de mayor interés y relevancia para ellos. (-2.37).
Q24. Aprender a aprender de manera autónoma e independiente es la mejor manera de invertir el tiempo, mientras estudiamos en la universidad. (1.77).	Q25. Todas esas ideas sobre aprendizaje autónomo no tienen sentido, a mí me gusta que mis maestros me enseñen. (-1.62).
Q20. Usar y aplicar los conocimientos es más importante que acumularlos. (1.54).	Q43. La mayoría de los maestros explica los temas de manera interesante. (-1.91).
Q36. El maestro debe decidir lo que se va a hacer en el aula y es importante que mantenga el control del grupo. (1.48).	Q44. Los alumnos necesitan la estructura que da el maestro. (-1.55).
Q51. El rol de los maestros debe ser el de transmitir todos los conocimientos que los estudiantes tienen que aprender. (1.45).	Q54. Centrar la educación en el estudiante es difícil. (-1.34).

A estos estudiantes les gusta el aprendizaje centrado en el estudiante tanto como el centrado en el docente y parecen considerar que la autonomía en el aprendizaje es una idea que tiene sentido. No obstante, este grupo considera que el papel del maestro es transmitir y controlar. Tienen altas expectativas de los docentes y opinan que la cátedra de sus maestros no es interesante. Admiten que los estudiantes tienden a memorizar hechos más que a comprenderlos. No ven contradicción entre la educación centrada en el estudiante y la centrada en el docente. Este perfil agrupa a los estudiantes S15, S17, S9. Este grupo de estudiantes parece caer en

contradicciones. La interpretación que se puede hacer de las opiniones de este grupo es que los estudiantes no distinguen los roles tradicionales de los roles que se requieren en el modelo del cambio.

El discurso de los SS en el factor 4

Q36. El maestro debe decidir lo que se va a hacer en el aula y es importante que mantenga el control del grupo.

S9: +3. Pues estoy en acuerdo, pero la voy a poner en... en la tres por que... bueno, el maestro se supone que ya debe de traer como que su plan ya hecho; o sea, por ejemplo, en esta clase voy a ver esto y esto. Creo que, bueno, es importante que el maestro traiga ese plan, porque a veces a mí me han tocado maestros que llegan y ni siquiera saben lo que van a hacer con el grupo y luego los alumnos pues se le salen de control y creo que es importante que el maestro tenga el control del grupo...

Q44 Los alumnos necesitan la estructura que da el maestro.

S17: -1. Eh, pues no sé... -1, sí. Se supone que ahora el aprendizaje ya no tiene que ser bajo una estructura, bajo unas normas. El aprendizaje es ahora un poco más libre, por eso no estoy en acuerdo con eso.

Q51. El rol de los maestros debe ser el de transmitir todos los conocimientos que los estudiantes tienen que aprender.

S9: +2. Bueno, estoy en acuerdo, pero la voy a acomodar en, en la +2, porque así como su rol es transmitir los conocimientos, pues también nosotros tenemos como que nuestro rol de estudiante que es como que... no sé, estar atentos a clase, venir y pues venir a aprender más que nada, no venir a jugar.

Perfil 5. Los que quieren certidumbre (el cambio implicaría incertidumbre)

La tabla 7 muestra los enunciados con mayor coeficiente de correlación para el grupo o factor 5.

Tabla 7
Factor 5: SS 20, 21

Estoy de acuerdo	Estoy en desacuerdo
Q50. Para muchos estudiantes, aprender es lo de menos, lo que quieren es pasar las materias. (1.76).	Q31. Si no aprendemos por nuestra cuenta, no podemos ser competitivos y eficientes en el mercado local, menos en el mercado mundial. (-2.44).
Q37. La mayoría de los alumnos necesita la presión del maestro, porque no tiene autodisciplina. (1.65).	Q7. Durante la carrera, los alumnos aprenden a tomar decisiones. (-2.27).
Q35. La mayoría de los maestros dialoga con los estudiantes para decidir juntos la planeación, la secuencia, la frecuencia y la evaluación de las actividades del aula. (1.53).	Q1. Ninguna escuela ni universidad, por excelentes que sean, pueden proporcionar a sus estudiantes todo el conocimiento y las habilidades que necesitarán en su vida profesional como adultos. (-2.07).
Q17. La mayoría de las personas necesitamos maestros que nos enseñen. (1.60).	Q60. Uno aprende más al descubrir las cosas por uno mismo. (-1.71).
Q42. A los estudiantes les gusta que sus maestros les expliquen y los dejen sin dudas. (1.45).	Q13. Normalmente, los estudiantes formulan sus propios objetivos y desarrollan sus propias estrategias de aprendizaje. (-1.71).

Estos estudiantes opinan que los maestros son indispensables para que les enseñen y les gusta que sus maestros les expliquen hasta que ya no tengan dudas. Parece que no les gusta explorar para aprender ni aprender haciendo. No les gusta tomar decisiones. Creen que el papel del maestro es transmitir conocimientos. No parecen estar muy motivados para aprender, más bien su motivación parece más instrumental: pasar las materias. Este perfil agrupa a los estudiantes S20, S21. Con estas opiniones, los estudiantes parecen enviar el mensaje de que no les gusta la incertidumbre y desean un futuro más predecible, en el cual los conocimientos que aprenden hoy sean suficientemente duraderos para no tener necesidad de aprender por su cuenta en el futuro.

El discurso de los estudiantes en el factor 5

Q37. La mayoría de los alumnos necesita la presión del maestro, porque no tiene autodisciplina.

S21: +4. *Así es, mucha gente, si no tiene la... la presión o si no siente la responsabilidad, no... no tiene la suficiente fortaleza para poder autodisciplinarse y llevar a cabo acciones que serían..., que hayan planteado anteriormente. Lamentablemente, para sobresalir es..., consiste en la fijación de metas a corto, mediano y largo plazo y es esta gente la cual realmente no triunfa en estos aspectos y lamentablemente se fracasa en aspectos tan importantes como la educación.*

Q42. A los estudiantes les gusta que sus maestros les expliquen y los dejen sin dudas.

S20: +5. *Pues yo creo que sí, le doy un +5.*

S21: +3. *Sí, en muchas veces, así es. Pero siempre una de los mayores motivaciones que el alumno puede tener es la curiosidad, el maestro también tiene que tener en cuenta ese aspecto, la motivación es muy importante, es aquí por lo cual es... es completamente importante que el maestro sepa manejar esta situación.*

Q60. Uno aprende más al descubrir las cosas por uno mismo.

S20: -4. *No, yo en este caso creo que es diferente para cada persona. A algunas personas se les da ser autodidácticas (sic) y a otras, no. Yo, en mi caso, sí prefiero a un maestro o a alguien que me instruya, sería un +4... no, perdón sería -4, porque no estaba de acuerdo.*

S21: -1. *Uno sí puede aprender de muchas formas y ocupar una de ellas... pero no podemos depender del todo. Si nosotros nos empapamos de mayor información a través de gente de mayor experiencia, a través de pláticas, conversaciones, en un salón de clases o en un curso en general, nos ayudará, nos facilitará, sobre todo que tenemos la opción para poder responder. Habrá dudas que tenemos y no quedarnos así con una idea fija, que al fin de cuentas puede ser completamente errónea, pero, simplemente por la desidia mental de no preguntar, se queda así de esa forma.*

Perfil 6. Los dependientes (dependiendo del profesor estamos bien, no queremos cambio)

La tabla 8 muestra los enunciados con mayor coeficiente de correlación para el grupo o factor 6.

Tabla 8
Factor 6: S11

Estoy de acuerdo	Estoy en desacuerdo
Q32. Los alumnos necesitan un seguimiento estrecho por parte del maestro para lograr avanzar en su aprendizaje. (2.22).	Q35. La mayoría de los maestros dialoga con los estudiantes para decidir juntos la planeación, la secuencia, la frecuencia y la evaluación de las actividades del aula. (-2.84).
Q34. El maestro sabe mejor qué le conviene al grupo y los estudiantes están ahí para escuchar al maestro y aprender de él. (1.59).	Q49. La mayoría de los estudiantes puede evaluar su propio aprendizaje. (-1.77).
Q54. Centrar la educación en el estudiante es difícil. (1.55).	Q26. Los maestros adaptan los contenidos de sus cursos a las necesidades de sus estudiantes. (-1.76).
Q58. En la escuela se aprenden habilidades que sirven en otras áreas. (1.38).	Q55. Hay una manera correcta de aprender y solamente el maestro la sabe. (-1.68).
Q59. Uno aprende más al escuchar al maestro y seguir sus indicaciones. (1.37).	Q40. La mayoría de los maestros capacita a los alumnos para aprender a aprender. (-1.41).

A estos estudiantes les gusta la educación centrada en el docente y consideran que centrar la educación en el estudiante es difícil. Otorgan al docente el poder de tomar todas las decisiones por ellos, porque consideran que el docente sabe mejor qué es lo relevante. Desean que el docente los supervise estrechamente, ya que creen que les falta autodisciplina y piensan que no se pueden autoevaluar objetivamente. Desarrollar autonomía para el aprendizaje no es una de sus metas. En este perfil, está el estudiante S11. Se puede decir que este estudiante es quien mejor ha aprendido a desempeñar su papel en el método tradicional de la enseñanza centrada en el docente, digamos que es el más 'institucionalizado' y será quien tendrá que hacer el mayor esfuerzo para despegarse hacia el aprendizaje centrado en el estudiante.

El discurso de los estudiantes en el factor 6

Q32. Los alumnos necesitan un seguimiento estrecho por parte del maestro para lograr avanzar en su aprendizaje.

S11: +5. De acuerdo. Pienso que el maestro es importante para que los alumnos aprendan y avancen.

Q59. Uno aprende más al escuchar al maestro y seguir sus indicaciones.

S11: +5. En mi opinión personal y de acuerdo al tipo de aprendizaje que tengo, sí, totalmente de acuerdo. Cinco. Es como yo aprendo. Escuchando al maestro y siguiendo sus indicaciones.

Conclusiones

En realidad, ningún grupo de estudiantes parece tener claro cuáles son los perfiles o el nuevo rol de los estudiantes en el modelo del cambio, ni siquiera el Grupo 1, formado por quienes aspiran al cambio. Como se puede apreciar en la descripción de cada uno de los grupos, los estudiantes parecen tener contradicciones. Por una parte, las contradicciones son humanas y se demuestra que las situaciones nunca se presentan en términos de blanco y negro, sino que siempre existe una gama de grises. La manera en que se pueden interpretar las perspectivas de los estudiantes es considerando la dicotomía enseñanza centrada en el docente - ense-

ñanza centrada en el estudiante como dos extremos con muchos puntos intermedios. Algunos estudiantes, como los pertenecientes al grupo 1, parecen acercarse y aceptar, más que otros, el modelo de enseñanza centrada en el estudiante mientras que otros, como los pertenecientes al grupo 6, parecen no alejarse mucho de la educación centrada en el docente.

Por otra parte, lograr que los estudiantes tengan perspectivas más acordes con el modelo del cambio exige que éstos estén mejor informados de los nuevos roles que se requieren para la participación activa en su aprendizaje. Este estudio parece mostrar que los estudiantes no conocen las expectativas que se tienen de ellos y de su corresponsabilidad en los procesos de aprendizaje, por lo cual siguen mostrando actitudes pasivas y siguen teniendo expectativas del profesor como transmisor de conocimiento.

En estos claroscuros, cabe la posibilidad también, de que los docentes, tal vez estancados en el modelo de enseñanza centrada en el profesor, no promueven o no permiten la participación activa de los estudiantes, dejándolos en el rol pasivo de siempre. Esto podrá tener un efecto negativo en la implementación exitosa del modelo de aprendizaje centrado en el estudiante.

Las características del enfoque constructivista no parecen estar implementadas en nuestro ámbito educativo. Por un lado, los estudiantes carecen de impulso e iniciativas propias y por otro, no perciben a los docentes organizando experiencias de aprendizaje. Lo preocupante de esto es que los estudiantes, quienes, se supone, deberían estar avanzando hacia formas más críticas y participativas, parecen dejar en manos de los docentes la responsabilidad de su aprendizaje, no sólo de acompañamiento en su aprendizaje.

Dejar en manos de otros las decisiones importantes que afectan su propia formación y su futuro como profesionales y como ciudadanos, en un país donde pocos acceden a la educación superior, podría ocasionar que en otros niveles de participación ciudadana también abandonen decisiones importantes a quienes quieran tomarlas por ellos y quienes sean vistos como autoridad.

Sería necesario hacer más explícitos los roles correspondientes a maestros y alumnos en el modelo del cambio, de manera que todos aspiremos a cumplir nuestro rol como se plantea en las políticas del cambio educativo. Sin embargo, creo que es necesario escuchar a los estudiantes y a los docentes para planear la implementación del nuevo modelo, no desde políticas educativas impuestas por autoridades externas, sino contando con la participación de quienes deben efectuar el cambio en las aulas: los docentes y los estudiantes. Al respecto, Ángel Ignacio Pérez-Gómez (2004, p. 143) advierte:

Los cambios así implantados o exigidos no suponen el incremento de la calidad de las prácticas ni el de-

sarrollo individual e institucional, sino simplemente la modificación superficial de las formas, rutinas y lenguajes, que a la postre cumplen con el aforismo de [Giuseppe Tomasi di] Lampedusa de “que todo cambie para que todo siga igual”.

Michael Fullan (2007) sugiere que el éxito para efectuar el cambio será más factible si se consideran las metas y prioridades de la institución o el centro escolar para tomar de las reformas educativas sólo los cambios o las reformas que se consideren adecuados para el logro de dichas prioridades.

Respecto a las actividades de aprendizaje organizadas por los docentes en sus aulas que permitieran una participación más activa por parte de los alumnos, ellos perciben que esto no existe en las aulas; más bien, la imagen que tienen del docente es la de aquel que transmite. El pensamiento de los estudiantes parece indicar que no siempre lo transmitido por los docentes es de relevancia para los estudiantes; sin embargo, no parece haber evidencia de que los estudiantes hagan propuestas a los maestros sobre lo que sí les sería relevante aprender. Además, mantienen consistentemente la expectativa de que sea el docente quien les explique y los deje sin dudas, lo que reduce la posibilidad de que los estudiantes localicen y utilicen otras fuentes de información para aprender lo que sí les sea relevante. En resumen, la pedagogía constructivista, si existe en las aulas, no parece ser percibida por los estudiantes.

Las perspectivas de los estudiantes en este estudio parecen tener congruencia con las perspectivas de los docentes quienes, en otro estudio, perciben a los estudiantes sin iniciativas para la participación activa (Fabela, 2007). Esto parece mostrar un círculo vicioso: los estudiantes no tienen autoiniciativa; por tanto, los docentes no comparten la responsabilidad por el proceso de aprendizaje. Los docentes no comparten la responsabilidad por el proceso de aprendizaje; por tanto, los estudiantes no muestran autoiniciativa.

Por otra parte, somos los profesores quienes en las aulas debemos estar organizando experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes implicarse más en los procesos. Tal vez debamos dejar en claro los propósitos de cada tarea que organicemos y debamos implementar formas más democráticas de participación en el aula para que los estudiantes tengan voz y voto sobre los procesos en los cuales son los principales implicados.

Cabe señalar que este estudio parece mostrar seis diferentes perspectivas de los estudiantes, pero la muestra de 26 estudiantes, aunque sirve para conocer sus opiniones personales, tiene limitaciones para generalizar los resultados. Hace falta seguir indagando con otros métodos más positivistas que permitan la generalización.

Sobre la autora

Martha Armida Fabela-Cárdenas es licenciada en traducción de Inglés, Universidad Autónoma de Nuevo León, México; tiene una maestría en formación y capacitación de recursos humanos, Universidad Autónoma de Nuevo León, México; Master in Educational Technology and English Language Teaching, University of Manchester, United Kingdom; PhD in Education, University of Manchester, United Kingdom.

Referencias

- Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Castorina J., Coll, C., Díaz-Barriga, A., Díaz-Barriga, F., García, G., Hernández, B., Moreno-Armella, L., Muriá, I., Pessoa de Carvalho, A. M. & Vasco, C. E. (1998). *Piaget en la educación: debate en torno a sus aportaciones*. México: Editorial Paidós Educador y Centro de Estudios Superiores Universitarios de la Universidad Autónoma de México (CESU-UNAM).
- Fabela, M. (2007). *Teachers' perspectives and attitudes to student-centered education*. Ponencia presentada en la reunión anual de miembros de la American Educational Research Association (AERA) en Chicago, Illinois.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York, New York: Teachers College Press, University of New York.
- Gairín, J. (2003). El profesor universitario en el siglo XXI. En C. Monereo & J. I. Pozo (eds.). *La universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, UAB y Editorial Síntesis. pp. 119-139.
- Hernández-Rojas, G. (2006). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- McKeown, B. & Thomas, D. (1988). *Q Methodology*. London: Sage Publications.
- Monereo, C. & Pozo, J. I. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa: aprender y enseñar para la autonomía*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, UAB y Editorial Síntesis.
- Pérez-Gómez, A. I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Perinat, A. (2004). *Conocimiento y educación superior: nuevos horizontes para la universidad del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Piaget, J. (1995). *Seis estudios de psicología*. Colombia: Editorial Labor, Colección Labor.
- Pozo, J. I. (2007). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rogers, C. (1978). *Carl Rogers on personal power*. London: Constable and Company Limited.
- Solé, I. (2007). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zabala, A. *El constructivismo en el aula* (pp. 25-46). Barcelona: Colofón Graó.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Watts, S. & Stenner, P. (2005). Doing Q Methodology: theory, method and interpretation. *Qualitative Research in Psychology* (2): 67-91.